

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix –Travail- Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE

DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace- Work – Fatherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

HIGHER TEACHER TRAINING  
COLLEGE

DEPARTMENT OF FRENCH

## INCITATION DES ÉLÈVES DU SECOND CYCLE À LA LECTURE ET EXPLOITATION DES CENTRALES DE LECTURES PUBLIQUES

*Mémoire présenté en vue de l'obtention du Diplôme de Professeur d'Enseignement secondaire deuxième  
Grade (D.I.P.E.S II)*

par

**Françoise Sophie NGO MINKA**  
*Licenciée ès lettres modernes françaises*

sous la direction de  
**M. Barnabé MBALA ZE**  
*Professeur*

*Année académique 2014-2015*

À

- feu, mon père, Joseph Raoul MINKA BEBGA ;
- mon époux, Jacques YEBGA ;
- nos enfants, Onyl, Alan et Jacquy Wylan YEBGA.

# REMERCIEMENTS

Pour la réalisation de ce travail, nous avons dû compter sur un certain nombre de personnes dont nous ne saurons taire les noms.

Tout d'abord :

- Monsieur le professeur Barnabé MBALA ZE, notre directeur de mémoire qui n'a ménagé aucun effort pour la bonne marche et l'aboutissement de nos travaux ; mettant à notre disposition l'ensemble de sa bibliothèque et tout le temps dont il disposait.
- Ensuite à tous les professeurs qui ont par leurs conseils contribué à l'aboutissement de ce travail et de manière particulière à monsieur le Professeur Pierre Célestin NDZIÉ AMBENA.

Ensuite, je remercie mon encadreur pédagogique, monsieur ALI, qui m'a dirigée dans le cadre de mon stage pratique au lycée de Nsam-Efoulan

Enfin, j'exprime ma gratitude à ma famille qui m'a beaucoup encouragée et ainsi que tous ceux qui ont contribué de diverses manières que ce soit à mon éducation et qui ne se retrouvent pas dans les catégories précédemment citées.

# LISTE DES SIGLES

Bd: bandes dessinées

CLP: Centrale de lecture publique

EOI: Étude de l'œuvre intégrale

GT: Groupement de textes

ICF: Institut culturel français

Infos : Informations

LM: Lecture méthodique

QCM: Questions à choix multiples

QO: questions ouvertes

CLAC: Centre de lecture de d'action culturelle

# LISTE DES FIGURES

Figure 1 : Pyramide de Maslow

Figure 2 : Relations pédagogiques

Figure 3 : Triangle pédagogique

Figure 4 : Trajet des situations en motivation

Figure 5 : Dynamique motivationnelle d'un élève face à l'activité pédagogique

Figure 6 : Place de la lecture dans l'enseignement du français

Figure 7 : Caractère ludique de la lecture

Figure 8 : Les composantes du savoir-lire

Figure 9 : Les situations de lecture

Figure 10 : La démarche remédiate en lecture

Figure 11 : Situation géographique de la Centrale de lecture publique

# LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1: La valeur de la motivation dans l'activité d'enseignement / apprentissage.....	55
Tableau 2: La valeur accordée à la lecture .....	56
Tableau 3 : Les occasions pendant lesquelles se pratiquent la lecture .....	56
Tableau 4 : les élèves lisent-ils ? .....	57
Tableau 5: Constat fait sur les copies des élèves concernant la citation .....	57
Tableau 6: les stratégies de motivation des élèves à la lecture.....	58
Tableau 7: De la connaissance des Centrales de lecture publique .....	59
Tableau 8 : Nombre de fréquentations et motifs .....	59
Tableau 9: Allusions faites pendant les échanges .....	60
Tableau 10: De l'acquisition des œuvres littéraires .....	60
Tableau 11: Les lectures conseillées .....	60
Tableau 12: Définition de l'incitation .....	61
Tableau 13: Définition de la lecture .....	61
Tableau 14: Fréquences de lectures.....	62
Tableau 15: Occasion de lecture .....	62
Tableau 16: type d'ouvrages lus en dehors des cours de L.M.....	62
Tableau 17 : Du caractère captivant des manuels scolaires.....	63
Tableau 18 : les œuvres préférées .....	63
Tableau 19 : Les obstacles à l'activité de lecture concernant le classique et la poésie .....	63
Tableau 20 : De la connaissance des C.L.P.....	64
Tableau 21 : De l'importance de la lecture .....	64
Tableau 22 : Le pourquoi de la lecture.....	65
Tableau 23 : De l'acquisition des ouvrages.....	65
Tableau 24 : De la fréquentation des C.L.P.....	65
Tableau 25 : Bibliothèques fréquentées. ....	66
Tableau 26 : Motif de fréquentations .....	66
Tableau 27 : De la prise des notes .....	68
Tableau 28 : Tranche d'âge des lecteurs .....	70
Tableau 29 : Nombre d'années d'abonnement.....	71
Tableau 30 : Le pourquoi de la lecture.....	71
Tableau 31 : De la fréquence de fréquentations .....	72
Tableau 32: De la variété des ouvrages.....	72
Tableau 33 : Avis sur l'environnement .....	72
Tableau 34 : De la fréquence des citations sur les copies .....	73
Tableau 35 : Erreurs récurrentes sur les copies .....	73
Tableau 36: Occurences de réponses justes sur les copies .....	74
Tableau 37: Occurences de réponses justes sur les copies .....	74

# RÉSUMÉ

L'incitation des élèves à la lecture a retenu notre attention car, la lecture étant au centre de toute culture revêt d'une importance capitale d'où la nécessité de sa pratique. L'observation des copies de dissertation et de contrôle de lecture nous a permis de constater que les élèves ont une mauvaise connaissance des œuvres et par conséquent, ne citent pas ; ce comportement témoigne non seulement de leur manque de culture littéraire, mais aussi de leur refus de lire. *L'incitation des élèves du second cycle à la lecture et l'exploitation des Centrales de lecture publiques* a été une priorité pour nous car, à ce stade de l'apprentissage, les élèves sont censés avoir maîtrisé toutes les techniques et méthodes en lecture. Dès lors, notre tâche consiste à œuvrer pour une mise sur pied des stratégies d'incitation des élèves à la lecture ainsi que celles d'exploitation des Centrales de lecture publiques.

**Mots- clés :** motivation, lecture, Centrales de lecture publiques, pouvoir, vouloir, plaisir, interaction.

# ABSTRACT

Incitement of students at reading and exploitation bookcase is what we want to talk about. Reading is very important as, reading is base of culture. But after many observations, we look that, pupils are wicked knowledge to the literary production and there, do not quote. This behavior testifies to their lack of literary culture and their refusal of reading. Production, we aim to work for more incitation strategy at reading and exploitation of bookcase.

**Keywords:** Motivation, Reading, Bookcase, To be able, To want, Pleasure, Interaction.

# **INTRODUCTION GÉNÉRALE**

Plusieurs études ont été au centre de nombreuses préoccupations. Les recherches menées se sont intéressées à la théorie de la motivation. De ces analyses, il ressort que la motivation est le moteur de toute réussite scolaire ; ce qui revient à dire que la motivation est la garantie de la réussite. La motivation des élèves à la lecture leur permettra donc d'acquérir une culture littéraire et par là même de pouvoir lire de façon autonome, ce qui répond à l'un des objectifs de l'enseignement du français au Cameroun.

## **I- CONSTAT**

De nos jours, nous constatons de plus en plus que les élèves ne citent plus dans leurs devoirs, et quand bien même ils parviennent à le faire, nous remarquons que les titres des œuvres cités sont les mêmes et ne vont pas au delà de trois. Parfois, lorsque ces titres ne sont pas mal écrits dans les devoirs des élèves, ce sont les noms des auteurs qui le sont. Ce qui nous amène à déduire que d'un côté, il y a les enseignants qui ne parviennent pas à faire lire leurs élèves. Et de l'autre côté, les apprenants qui ne parviennent pas à lire à leur tour, d'où l'absence de la connaissance des œuvres.

## **II- MOTIVATION**

Par la suite, partant d'une observation intéressée au départ par l'expression des élèves, nous nous sommes rendu compte de la régression des performances des élèves à l'aptitude à s'exprimer (maniement de la langue), et en culture littéraire (connaissance des œuvres et des auteurs). Les élèves ne savent pas s'exprimer et dans ce cas précis, ne lisent pas. Une autre motivation est le fait que la lecture soit au carrefour de l'expression et de la culture littéraire. Aussi, nous nous sommes posés la question de savoir : Comment inciter les élèves de classe de Terminale à la lecture ?

## **III- LE PROBLÈME ET LA PROBLÉMATIQUE**

Le problème de l'absence de culture littéraire chez les élèves nous a conduites à nous poser une série d'autres questions qui a caractérisé notre problématique. Par définition, la problématique est l'art ou la science de poser les problèmes. D'après Beau M : « *la problématique est l'ensemble construit autour d'une question principale, des hypothèses de recherche et des lignes d'analyse qui permettront de traiter le sujet choisi.* ».<sup>1</sup> Ainsi, nous nous posons les questions suivantes :

---

<sup>1</sup> M. Beau, *L'art de la thèse*, Paris, La Découverte, 1996, P.36.

- Pourquoi les élèves ne lisent plus alors que le nombre d'œuvres inscrits au programme n'est plus assez considérable comme par le passé ?

- Combien lisent-ils ?
- Que lisent-ils ?
- Pourquoi préfèrent-ils cette catégorie là ?
- Comment est-ce qu'ils acquièrent les œuvres ?
- Fréquentent-ils des centrales de lectures ?
- Pourquoi les élèves devraient-ils lire ?
- Comment les inciter à lire ?

#### **IV- HYPOTHÈSES**

Comme tout travail de recherche empreint de scientificité, le notre se base d'emblée sur des hypothèses qu'il compte vérifier. Paul FOULQUIE pense que « *l'hypothèse consiste à expliquer les faits identifiés, retenus à l'avance et qui sont disposés à l'examen systématique de l'expérience* ». <sup>2</sup>

##### **IV.1- Hypothèse générale**

Notre hypothèse générale sur les causes des mauvaises performances des élèves est que les élèves ne lisent pas et dans ce cas précis, ils ne sont pas motivés. Cette hypothèse générale se décompose selon les six hypothèses de recherche suivantes :

##### **IV.2-Hypothèses secondaires :**

- Les élèves manquent de culture littéraire
- Les élèves ont une mauvaise connaissance des œuvres
- Les élèves ont des mauvaises performances en français
- Les élèves ne citent plus dans leurs devoirs
- Les élèves n'exploitent pas les structures de lecture
- Le contexte de l'œuvre leur est étranger

#### **V- LES OBJECTIFS ET INTÉRÊTS**

##### **V.1- Objectif**

L'objectif de notre travail est de contribuer à la motivation des élèves à la lecture à travers l'importance de celle-ci, bref, sa revalorisation.

---

<sup>2</sup> P. Foulquié, *Vocabulaire des sciences sociales*, Paris, Nathan, 1978, P.250.

## **V.2- Intérêts**

L'intérêt de la motivation peut se noter du point de vue de sa portée littéraire d'une part et didactique d'autre part. Parlant de sa portée littéraire, nous relevons un intérêt psychosocial dans la mesure où la lecture contribuera à la culture des élèves et par là même, à leur épanouissement. Pour ce qui est de la portée didactique, il faut dire que l'étude s'inscrit dans l'optique de la revalorisation de la lecture telle que prônée par le système éducatif camerounais qui demande de donner à l'apprenant la capacité de communiquer et de s'exprimer avec clarté et aisance ; de permettre de développer le goût de la lecture.

## **V.3 LA MÉTHODOLOGIE**

Dans l'objectif d'atteindre le but que nous nous sommes fixées de contribuer à la motivation des élèves à la lecture, nous avons combiné deux principales approches. Nous avons utilisé une documentation relative à la didactique de l'observation. Nous avons ensuite eu recours à la méthode qualitative (recherche historique)<sup>3</sup> que nous avons associée à la méthode quantitative (recherche nomothétique)<sup>4</sup>. Les données qualitatives nous ont permises de décrire le phénomène et de l'observer dans le temps et dans l'espace ; tandis que les données quantitatives nous ont permises d'établir de manière numérique nos résultats.

### **VI.1 - Outils de collecte des données**

Il s'agit de réunir un ensemble d'outils techniques de collecte des données sur le terrain à fin d'obtenir des informations qui attestent de la scientificité de notre travail.

- L'observation directe
- La recherche documentaire
- L'interview
- Le questionnaire
- Le test

#### **VI.1.1- L'Observation directe**

L'observation directe est une technique qui met le chercheur en contact direct avec le phénomène qu'il étudie. Il s'agit d'une occasion lui permettant de vivre pleinement la réalité.

---

<sup>3</sup>De Landsheere, *L'éducation et la formation. Science et pratique*, Paris, PUF, 1992, P.602.

<sup>4</sup> Idem. P.602.

Serge André BATIKALAK pense que « *ce procédé méthodologique relève parfois d'un empirisme dans la mesure où il peut se rapporter aux expériences, aux sensations et aux perceptions qui sont à la base de toute construction scientifique* »<sup>5</sup>. L'observation directe s'étend jusqu'à la transformation des données observées en produit scientifique. C'est dans cette perspective qu'il déclare : les observations empiriques sont des observations faites sans aucune idée préconçue et dans le seul but de constater le fait [...] Mais une fois les faits d'observation empiriques établis, il faut leur donner une signification, en déduire des lois à l'aide d'hypothèses et d'observation qu'il faut donner le nom d'observation scientifique. Elles sont nécessairement faites en vue d'une idée préconçue qu'il s'agit de vérifier.

#### **VI.1.1.2- La recherche documentaire**

En plus de la méthode précédente, notre travail s'est appuyé sur des documents. En effet, si les documents renferment les informations utiles au chercheur dans la majorité des cas, celles-ci n'apparaissent pas de façon évidente. Un travail d'analyse est donc nécessaire pour les extraire. Ce traitement est indispensable pour n'importe quel type de document. Ainsi, cette recherche a conduit à l'exploration des documents écrits.

Les supports utilisés dans le cadre de ce travail sont d'abord des ouvrages et des mémoires. Une analyse du contenu de ces documents nous a permises d'avoir également des informations sur la motivation, la lecture et la centrale de lecture publique de Yaoundé.

#### **VI.1.1.3- L'interview**

Pour Jean Christophe LOUBET DEL BAYLE, l'interview dans les sciences sociales est « *le type particulier d'entretien que le chercheur a avec les individus dont il attend des informations en rapport avec le phénomène qu'il étudie* »<sup>6</sup>. D'une autre manière, c'est la situation au cours de laquelle un chercheur ou enquêteur essaie d'obtenir d'un sujet des informations détenues par ce dernier à travers une interview ; que ces informations résultent d'une connaissance, d'une expérience ou qu'elles soient la manifestation d'une opinion.

---

<sup>5</sup>S. A. Batikalak, « *La dynamique de l'ethnicité en milieu universitaire camerounais : une analyse des enjeux à partir des groupes ethniques estudiantins à l'Université de Yaoundé I* », mémoire de DEA en sociologie, Université de Yaoundé I, 2009.

<sup>6</sup>J.C. Loubet Del Bayle, *Introduction aux méthodes des sciences sociales*, Toulouse, presse de l'imprimerie du Sud, 1986.

Nous avons réalisé nos enquêtes auprès des personnes ressources à l'aide des entretiens libres ou directs, dont la caractéristique était de laisser à l'informateur une grande marge d'initiative. En effet, nous avons collecté des données auprès de trois catégories de personnes

- Les abonnés de la centrale de lecture (la bibliothécaire, les lecteurs)
- Les enseignants
- Les élèves de classe de Terminale littéraire

#### **VI.1.1.4- Le questionnaire**

Un questionnaire est une série de questions écrites sur un sujet donné soumises à une ou plusieurs personnes. Il peut aussi être défini comme une série de questions que l'on pose aux membres de l'échantillon représentatif afin de connaître leur opinion sur les problèmes abordés par l'enquête.

#### **VI. 1.1.5- L'échantillon**

Au cours de notre recherche sur l'incitation des élèves à la lecture nous avons rencontré des avis divers de ce qu'est un échantillon. Nous avons pris en considération ceux qui nous semblaient proches de l'idée que nous avions.

L'échantillon peut être défini comme un groupe de personnes sélectionné puis interrogé, ou encore comme une portion permettant de se faire une idée d'une situation, de la qualité d'un produit, ou aussi un fragment ou une partie (de quelque chose) destiné à être analysé.

En d'autres termes, l'échantillon encore appelé population cible est un ensemble choisi d'éléments soumis à une étude statistique qui peut être qualitative ou quantitative. La méthode d'investigation auprès de cette population peut être directe ou indirecte.

Dans le cadre de notre investigation, l'échantillon est constitué des élèves des classes de Terminale littéraire du lycée de NSAM- EFOULAN et des lecteurs accueillis dans la centrale de lecture.

#### **VI.1.1.6-Le test**

Nous faisons nôtre la définition que le Docteur Pierre PICHOT en donne : « *On appelle test une situation expérimentale standardisée servant de stimulus à un comportement. Ce comportement est évalué par une comparaison statistique avec celui d'autres individus placés*

*dans la même situation, permettant ainsi de classer le sujet examiné »*<sup>7</sup>. Cette définition insiste sur deux éléments qui conditionnent la valeur du test :

- Les sujets doivent impérativement se trouver dans la même situation : la durée et le matériel du test sont les mêmes ;

- L'évaluation du comportement intervient selon les règles rigoureuses déterminées statistiquement.

Un test est donc défini comme une épreuve servant à évaluer les aptitudes des individus. Il peut aussi être considéré comme une expérience qui permet de se faire une opinion sur quelqu'un ou quelque chose. Dans le cadre de notre recherche, il s'agit d'un sujet de dissertation et d'un sujet de contrôle de lecture et proposé à l'échantillon.

## VI- DÉFINITION DES CONCEPTS

Cet exercice est un point important dans toute recherche scientifique. La définition des concepts permet de clarifier les termes dans le but d'éviter les confusions. Ainsi, allons-nous procéder à l'explication de quelques concepts clés de ce travail :

- **Incitation** : le dictionnaire *Larousse* attribue à ce mot le sens « *d'appel, d'encouragement et invitation* »<sup>8</sup>. Il se voit par ailleurs attribué le sens de « *motivation* »<sup>9</sup>. L'incitation dans ce contexte signifierait alors motivation. Ce dernier se ramène donc aux notions d'encouragement, d'incitation et de stimulus.
- **La lecture** : partant du dictionnaire *Le Robert*, nous avons trois sens propres pour le verbe lire « *suivre des yeux en identifiant, prendre connaissance d'un contenu, énoncer à haute voix un texte écrit* »<sup>10</sup>.

Pour Jacques FOUCAMBERT, donne une définition du « *sujet lisant* » : « *Placé devant des signes écrits composant un message, le lecteur coordonne le mouvement des yeux pour suivre les lignes de gauche à droite et ce mouvement s'interrompt plusieurs fois par ligne pour permettre aux yeux de percevoir pendant qu'ils sont immobiles un ensemble de signes compris entre plusieurs lettres et plusieurs mots. Cette activité perceptive conduit le lecteur à donner une signification au texte écrit associant entre eux et avec eux l'ensemble de ses expériences passées*

---

<sup>7</sup> P.PICHOT

<sup>8</sup> Larousse, *dictionnaire français*, MAXIPOCHE, 2011, P.710

<sup>9</sup> Ibid. P.993.

<sup>10</sup> Dictionnaire, *Le Robert*

*les éléments perçus et à en garder un souvenir sous forme d'impressions et de jugements d'idées. »<sup>11</sup>*

Pour tout dire, la lecture est un processus didactique où la liberté et la contrainte se mêlent de manière indissociable. C'est en quelque sorte l'appréciation du jeu d'une partition connue en même temps que sa remise en cause. Elle unit ainsi conformité et subversion. La lecture est encore un processus de construction qui repose sur les compétences et les motivations du lecteur, faisant du texte, un artefact à faire signifier. C'est une élection de sens dans la polysémie. Elle unit sens et signification.

- **Centrale de lecture publique** : c'est un établissement public rattaché au Ministère des Arts et de la Culture ayant pour objet la promotion de la lecture publique.

## **VII- Annonce du plan**

Partant des concepts de motivation, de lecture et de centrales de lecture publiques, notre travail s'articulera au tour de cinq chapitres. Le premier s'intitulera : Aspect théorique sur la motivation ; il reviendra sur la définition de la motivation, sur les types de motivation, sur les théories de la motivation ainsi que sur les théories d'apprentissage.

Le second chapitre aura pour titre : La Lecture : il mettra en exergue la définition de la lecture ainsi que son statut, les différents théoriciens (Éveline CHARMEUX, le groupe THEODILE et les travaux de M.P Schmitt et A. Viala), et les enjeux de la lecture.

Le troisième chapitre s'intitulera : De la Centrale de Lecture Publique ; il permettra d'analyser la structure en revenant sur sa présentation, son fonctionnement, sur l'encadrement des lecteurs et les difficultés rencontrées.

Le quatrième chapitre concernera : La présentation et l'interprétation des données recueillies. Dans ce chapitre, nous aborderons le concept d'échantillon ainsi que les méthodes de recueil des informations (lecture des documents officiels, la consultation des manuels scolaires, le questionnaire, le test, l'observation directe et l'interview.

Le cinquième et dernier chapitre constituera l'aspect didactique de notre travail. Nous y validerons les hypothèses et ferons des suggestions.

---

<sup>11</sup> J. FOUCAMBERT, *L'apprentissage de la lecture de la maternelle au CM2, (la manière d'être lecteur)*, 1999.

**CHAPITRE 1 :**  
**ASPECT THÉORIQUE DE LA**  
**MOTIVATION**

Dans ce premier chapitre, il est question de la motivation. En effet, cette recherche ne saurait être complète, si nous ne revenons pas sur ce qui est son socle. Ainsi, après sa définition, suivra d'abord son usage dans le langage courant et les différents sens qu'elle peut prendre. Ensuite, nous donnerons sa définition d'après divers théoriciens et enfin, l'évocation des différentes théories mises en œuvre pour susciter la motivation chez les élèves achèvera ce chapitre.

## **1.1 DÉFINITIONS DE LA MOTIVATION**

Le Dictionnaire usuel de Psychologie définit la motivation comme étant « *un ensemble de facteurs dynamiques qui détermine la conduite d'un individu* ».

Contrairement à la compétence qui correspond à ce que l'on sait faire, nous la définissons comme ce que l'on veut faire.

Elle reste prioritairement pour nous une incitation de l'individu à un certain comportement qui devrait être observable et mesurable.

## **1.2 USAGE COURANT DE LA MOTIVATION**

Le mot motivation prend plusieurs sens selon le contexte dans lequel nous nous trouvons. En effet, dans le langage courant, il signifie avoir de l'engouement, être à l'origine de ; voilà pourquoi nous aurons des expressions telles que « je ne suis pas motivé à... », « Quelle est l'origine de cette réaction ? ». Dès lors, le profane confère à la motivation plusieurs sens; lorsqu'il dit de quelqu'un qu'il est motivé, il veut parler de son caractère favorisant, encourageant, propice et catalyseur.

## **1.3 DÉFINITION PAR LES THÉORICIENS**

Pour Joseph NUTTIN, « *la motivation c'est l'aspect dynamique et directionnel du comportement.* » Elle désigne « *l'ensemble des mécanismes biologiques et psychologiques qui permettent le déclenchement de l'action, l'orientation, l'intensité et la persistance.* »<sup>12</sup>

S'agissant de Rolland VIAU, « *la motivation est un état dynamique qui a ses origines dans la perception qu'un élève a de lui-même et de son environnement, et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but.* »<sup>13</sup>

---

<sup>12</sup> J.NUTTIN,

<sup>13</sup> R. VIAU, La Motivation dans l'apprentissage du français, St-Laurent, Édition du Renouveau pédagogique, 1999.

Quant à Bernard ANDRÉ, motiver, c'est « *créer des conditions de travail permettant à l'élève de passer de son impuissance apprise à un engagement de qualité dans les activités qui lui sont proposées. L'élève n'arrive pas « neutre » devant l'apprentissage.* »<sup>14</sup>

Il est important de considérer la motivation comme un processus dynamique et non comme un état permanent, figé ou encore une caractéristique individuelle. Face à l'apprenant, l'enseignant est donc en mesure d'agir... Oui, mais comment ?

## **1.4 LES TYPES DE MOTIVATIONS**

Les types de motivations ont été abordées par Deci et Ryan<sup>15</sup> dans les années 90' partant de la théorie d'autodétermination dans la motivation. Ils proposent deux types de motivation ayant de l'influence dans l'apprentissage des élèves.

### **1.4.1- La motivation intrinsèque**

La motivation intrinsèque selon eux est la motivation de niveau supérieur : être motivé intrinsèquement signifie que l'on agit pour atteindre un but, cette motivation est liée au plaisir, le désir de faire pour découvrir, réussir... Lorsque l'élève est motivé intrinsèquement, il fait l'action pour elle-même et pour tout ce qu'elle peut lui apporter ; l'élève n'attend aucune récompense externe, le seul plaisir sera la satisfaction d'avoir fait. En d'autres termes, la motivation intrinsèque signifie que l'on pratique une activité pour le plaisir et la satisfaction que l'on en retire. Une personne est intrinsèquement motivée lorsqu'elle effectue des activités volontairement et par intérêt pour l'activité elle-même, sans attendre de récompense ni chercher à éviter un quelconque sentiment de culpabilité.

#### **1.4.1.1 - Les facteurs déterminants de la motivation intrinsèque.**

La motivation intrinsèque comporte quatre facteurs ainsi qu'il suit :

**La curiosité** apparaît expérimentalement comme un besoin naturel. La curiosité est un déterminant de la motivation qui ne subit pas de baisse ni d'usure avec la satisfaction. Elle constitue toujours un mouvement psychique d'exploitation, visant à savoir.

**L'autodétermination** est le besoin de tout sujet de se percevoir comme la cause principale de son comportement, de pouvoir choisir ses comportements. Tout ce qui est ressenti comme pression, contrainte, contrôle, réduit l'autodétermination et fait baisser la motivation intrinsèque. Les situations de compétition, de temps imposé, de surveillance diminuent la motivation

---

<sup>14</sup> B. ANDRÉ, In *Motivation et réussite des apprentissages scolaires*, J.B. NDAGIJIMANA, Université de Bouaké, ENS-Côte d'Ivoire-DEA, 2008

<sup>15</sup> DECI et RYAN, *Motivation and Education: Self determination perspectives*, New-York, 1991, 26, PP.325-346.

intrinsèque. A l'inverse, les situations dans lesquelles les sujets ont la possibilité de choisir les tâches et/ou leurs conditions d'exécution, et dont ils connaissent les objectifs à long terme, conditionnent la motivation intrinsèque.

**Le sentiment de compétence** est issu du traitement des informations qui font connaître les effets de nos actions. Une action qui réussit, de bons résultats mais aussi des informations régulatrices augmentent le sentiment de compétence. L'autodétermination et le sentiment de compétence jouent un rôle central dans la motivation intrinsèque.

**La conscience des buts** organise l'activité du sujet dans quatre dimensions à savoir:

- l'attribution de l'attention à la tâche ;
- la mobilisation de l'effort ;
- l'accroissement de la persévérance ;
- la définition des stratégies de travail ;

De nombreux travaux expérimentaux montrent que des sujets auxquels on attribue des buts difficiles, mais accessibles, présentent de meilleures performances que ceux à qui on demande de faire de leur mieux ou à qui on ne donne pas de but. D'après VALLERAND : « *les buts difficiles et accessibles ont un effet motivationnel important, dans la mesure où ils induisent un sens d'accomplissement personnel* ». <sup>16</sup>

#### **1.4.2- La motivation extrinsèque**

La motivation extrinsèque se retrouve chez un individu (ou élève) qui agit non pas pour le plaisir de faire ou de découvrir, mais dont l'action est le résultat provoqué par une circonstance extérieure à l'individu. Dans le contexte scolaire, l'élève qui agit par motivation extrinsèque est celui qui s'attend à une récompense après l'action, qui veut éviter une punition, qui ne veut pas se sentir coupable de ne « pas faire » ou qui souhaite être bien vu par l'enseignant ou ses parents... On peut noter à ce niveau l'insistance sur le fait que la motivation intrinsèque est de bien meilleure valeur puisqu'elle signifie que l'élève est présent dans son apprentissage par sa propre volonté et son désir d'apprendre. Dès lors, la motivation extrinsèque s'observe à partir du moment où le sujet agit dans l'intention d'obtenir une conséquence qui se trouve en dehors de l'activité même ; par exemple, recevoir une récompense, éviter de se sentir coupable, gagner l'approbation sont des motivations extrinsèques.

##### **1.4.2.2- Les facteurs déterminants de la motivation extrinsèque.**

---

<sup>16</sup> VALLERAND, *Motivation et éducation: perspectives d'autodétermination, Psychologie éducationnelle*, New-York, 1991, PP.325-346

Dans le monde scolaire, les exemples de ce type de motivation ne manquent pas : travailler pour obtenir de bonnes notes ou pour éviter les mauvaises, ou encore pour faire plaisir à ses parents, voire à son ou ses professeurs. On peut donc dire que contrairement à la motivation intrinsèque, la motivation extrinsèque est gérable et dépend de l'enseignant.

Face aux élèves « faibles et démotivés », il peut :

- leur exprimer sa confiance en leur capacité de réussir.
- éviter de créer des situations compétitives dans lesquelles ils ne peuvent que perdre.
- éviter de les réprimander devant leurs camarades.
- éviter de leur exprimer de la pitié devant un échec.
- leur donner autant d'attention qu'aux élèves forts.

-montrer de l'enthousiasme à leur enseigner et de l'intérêt à leur réussite. Nous pouvons donc dire qu'un premier facteur de motivation est l'attitude de l'enseignant envers ses élèves. Souvent nous voyons aussi que la motivation extrinsèque est vécue comme une contrainte, alors que la motivation intrinsèque est totalement autodéterminée. Des résultats vont même plus loin puisqu'ils montrent qu'une activité jugée au préalable intéressante par des élèves, c'est-à-dire qu'ils pratiquent uniquement pour le plaisir, perd de son intérêt si elle est pratiquée sous la contrainte. Citons à titre d'exemples la récompense, les limites temporelles ou encore la recherche de valorisation. Nous pouvons remarquer que ces trois exemples de contraintes sont couramment utilisés dans le monde scolaire.

L'autodétermination est donc une clef de motivation qui va de l'absence de motivation à la motivation intrinsèque, en passant par la motivation extrinsèque qui présente une certaine graduation. En effet, celui par exemple qui ne travaille en cours que sous la menace d'une sanction immédiate est faiblement autodéterminé, alors qu'un élève qui travaille, sachant que ses aspirations futures dépendent de ses résultats scolaires sera fortement autodéterminé.

Il faut cependant distinguer, dans le cadre scolaire, l'autodétermination de l'autonomie, dans la mesure où le deuxième concept n'implique par forcément le premier. En effet, si nous définissons l'autonomie comme la capacité pour l'élève d'effectuer une activité sans l'intervention d'un encadrement quelconque, il reste que cette activité peut être effectuée sous la menace ou en vue d'en soutirer une récompense.

Autre facteur de motivation extrinsèque : le choix des activités et la façon dont celles-ci sont conduites. En effet, nous citerions comme exemple ce que nous avons vu en stage, où le simple fait de changer de livret de lecture motive les élèves. Nous pouvons aussi citer la motivation liée à l'outil informatique et aux TIC qui sont d'actualité. Les élèves se retrouvent donc avec un outil que tout le monde trouve intéressant à leurs yeux et plus attractif qu'un simple

manuel scolaire : ce qui a donc pour effet de les motiver. Aussi, mettons en lumière quelques autres facteurs clés de motivation :

- la pratique quotidienne de la pédagogie de l'erreur et de l'évaluation formative, où l'erreur est une bonne occasion d'apprendre, et non pas de juger, ni sanctionner, permet d'installer progressivement dans la classe un climat d'apprentissage favorable.

- grâce à l'attitude d'écoute, de confiance et de respect envers les élèves, particulièrement marquée lors des discussions, ceux-ci se sentent reconnus, considérés et valorisés.

- le comportement de guide et d'aide opposé à celui d'expert améliore petit à petit, aux yeux des élèves l'image traditionnelle du professeur.

- et enfin, l'adaptabilité du professeur qui n'est rive ni au programme, ni à des objectifs préétablis et immuables, mais en revanche toujours prêt à aider les élèves face à leurs difficultés, transforme positivement la représentation que l'élève se fait du milieu scolaire.

La motivation extrinsèque est un besoin de renforcement qui dépend de plusieurs facteurs. Cependant, plusieurs recherches disent que les récompenses ou toute autre forme de motivation extrinsèque « tue » la motivation intrinsèque. Il ne faut pas pour autant arrêter de donner des récompenses, mais simplement faire attention de ne pas diminuer la motivation intrinsèque en donnant des bonbons à quelqu'un qui n'en a pas besoin pour accomplir ce qu'il aurait accompli sans aucune autre forme de récompense.

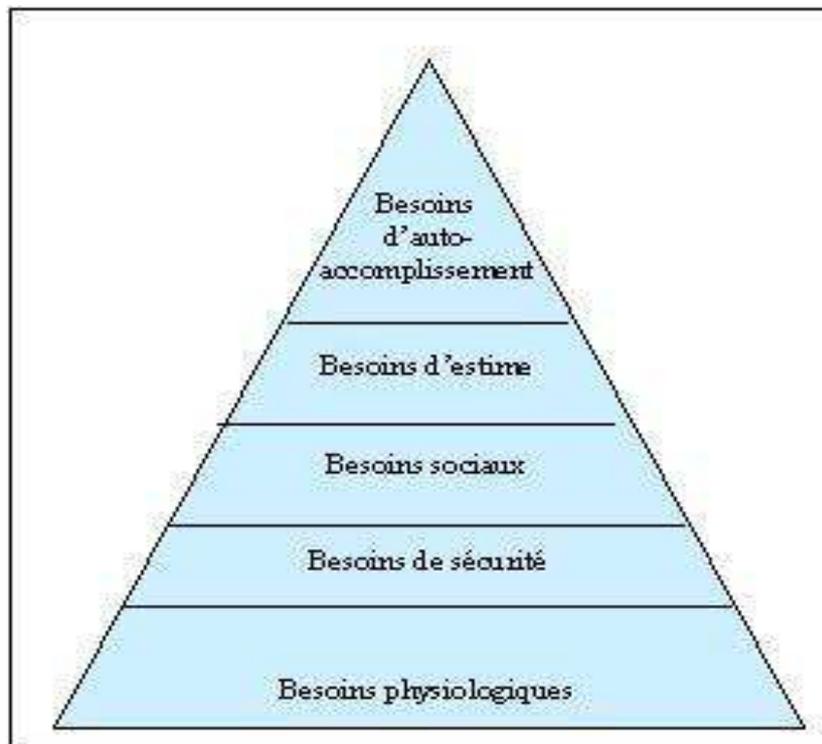
En conclusion, la motivation à l'école n'est pas quelque chose de figée, mais bien une sorte de graduation qui va de la simple motivation à la motivation intrinsèque, en passant par la motivation extrinsèque. La motivation intrinsèque étant le point le plus haut de la graduation, il faut veiller à ce que l'école ne l'étouffe pas.

## **1.5 LES THÉORICIENS DE LA MOTIVATION**

### **1.5.1- La pyramide de MASLOW.**

A la base des théories humanistes, l'humain est vu comme un être fondamentalement bon, se dirigeant vers son plein épanouissement. Cette approche suppose l'existence du "Moi" et insiste sur l'importance de la cause et de la cause de soi. Le but recherché par le psychologue humaniste est donc de permettre à tout individu de se mettre en contact avec ses émotions et ses perceptions afin de se réaliser pleinement ; c'est-à-dire atteindre l'actualisation de soi.

**Figure 1 : Pyramide de MASLOW**



Ce schéma insiste sur le fait que les besoins supérieurs ne seront satisfaits que si les besoins inférieurs le sont. Si l'on reprend le sujet de la motivation dans le contexte scolaire, on peut comparer cette pyramide à la situation d'un élève : si celui-ci est mal nourri, s'il a des problèmes familiaux, s'il se sent seul, il aura une moins bonne estime de lui et un faible désir d'accomplissement dans son travail d'apprenant. En d'autres termes, A. MASLOW insiste là aussi sur le fait que la motivation peut être le résultat de facteurs externes (pour nous, externes dans le contexte de l'école).

Pour MASLOW, le comportement est aussi notre désir conscient de croissance personnelle. Pour ce théoricien, « *les besoins sont organisés selon une hiérarchie où, à la base, on retrouve les besoins physiologiques élémentaires ; et au sommet, on retrouve les besoins psychologiques et affectifs d'ordre supérieur* »<sup>17</sup>. Ce sont ces besoins qui créent la motivation.

- à la base de la pyramide on retrouve les besoins de maintien de vie (respiration, alimentation, élimination, maintien de la température, repos et sommeil...). Ces besoins sont fondamentaux.
- l'étage au-dessus représente les besoins psychologiques : sécurité, propreté et maîtrise (pouvoir sur l'extérieur).

<sup>17</sup>A.H. MASLOW, " A theory of Human Motivation", in *Psychological Review*, 50, 1943, PP. 370-396

- le troisième étage est représenté par les besoins sociaux : affectivité, estime de la part des autres et appartenance. Si ces besoins de base sont satisfaits, il y a apparition, selon ce que l'on appelle le principe d'émergence, d'autres besoins dits besoins secondaires du développement, qui sont plus de l'ordre de la réalisation de soi, comme être libre, que du comblement de manque.

- le quatrième étage est le besoin d'estime de soi même (sentiment d'être utile, d'avoir de la valeur)

- une fois ce besoin satisfait, on peut accéder au sommet de la pyramide c'est-à-dire arriver à la réalisation de soi (accroître ses connaissances, développer ses valeurs, avoir une vie intérieure...) et comme dit NIETZSCHE: « *devenir ce que nous sommes* »<sup>18</sup>.

### **1.5.2-PORTER et LAWLE<sup>19</sup>**

Selon eux, un individu ne s'implique dans l'action que s'il a répondu inconsciemment « oui » aux trois questions suivantes :

- suis-je capable d'atteindre mon objectif ?
- y aura-t-il une contrepartie de mon entourage ?
- l'enjeu présente-t-il un intérêt ?

### **1.5.3- Rolland VIAU**

Selon la définition théorique donnée par Rolland VIAU la motivation dans un contexte d'apprentissage est « *un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but* ». <sup>20</sup> Dans son livre, nous apprenons que la motivation n'est pas aussi spontanée que la passion et qu'il y a différentes variables en jeu qui influencent l'apprentissage de l'élève à l'école. R. VIAU utilise le modèle de DUNKIN et BIDDLE<sup>21</sup> (1974) pour insister sur le fait que les relations pédagogiques entre l'enseignant, les élèves et les disciplines sont affectées par des facteurs extérieurs d'où la figure suivante :

---

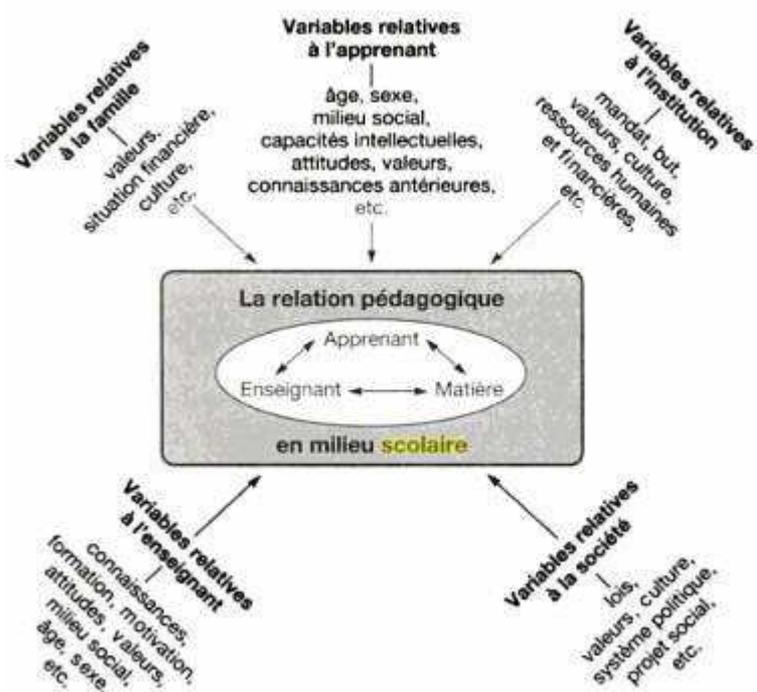
<sup>18</sup> NIETZSCHE,

<sup>19</sup> PORTER et LAWLE,

<sup>20</sup> R. VIAU, La Motivation en contexte scolaire, St-Laurent, Édition du Renouveau pédagogique, 1994.

<sup>21</sup> DUNKIN ET BIDDLE

**Figure 2 : Relations pédagogiques**



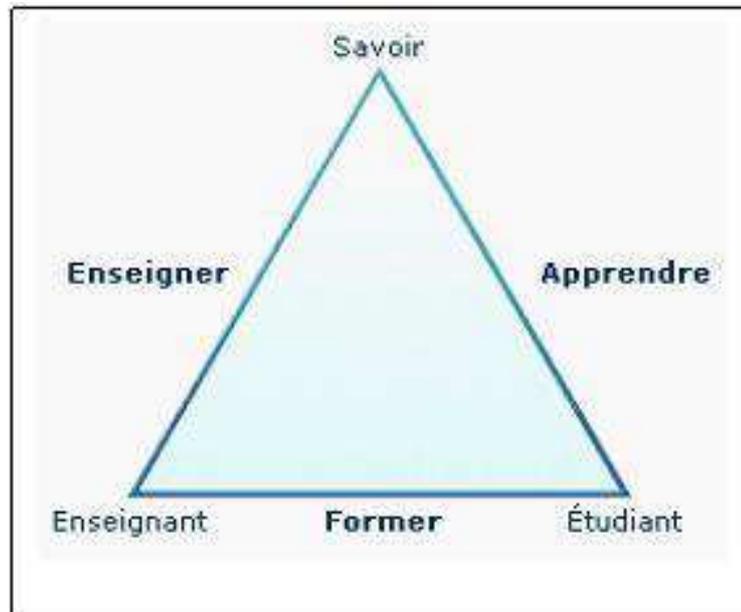
Grâce à ce schéma, nous comprenons facilement que la relation pédagogique dépend d'autres variables telles que celles relatives à la société, à l'enseignant ... On se rend compte aussi que chacun est différent face à l'apprentissage ; l'anxiété, les styles cognitifs d'apprentissage, les connaissances et acquis jouent sur la manière dont on s'investit en classe. R. VIAU dit que « le contexte n'est pas une composante relative à l'élève, mais elle est à l'origine de la dynamique artificielle ». Cette théorie insiste sur le fait que plusieurs sources extérieures peuvent influencer la motivation d'un élève à apprendre, de ce fait l'enseignant doit pouvoir se rendre compte de ces facteurs pour comprendre l'attitude de ses élèves.

## 1.6 LES THÉORIES DE L'APPRENTISSAGE

On ne saurait aborder les théories de l'apprentissage sans toutefois évoquer le triangle pédagogique. Ainsi, Jean HOUSSAY<sup>22</sup> propose les trois axes en jeu dans l'acte d'apprentissage. Pour cela il met en avant les relations existantes entre trois pôles principaux : les savoirs, l'enseignant, l'apprenant/l'élève. En voici le schéma :

<sup>22</sup> J.HOISSAY, *Le triangle pédagogique. Théories et pratiques de l'éducation scolaire*, Peter Lang, Berne, 2000 (3<sup>ème</sup> Éd, 1<sup>ère</sup> Éd), 1988.

**Figure 3 : Triangle pédagogique**



- *Le procès « enseigner » entre les pôles enseignant et savoir :*

Lorsque l'enseignant porte trop d'importance aux savoirs à enseigner (exemple du cours magistral), l'élève « mis à part » se sent alors trop passif, et n'est pas motivé dans son apprentissage.

- *Le procès « apprendre » entre les pôles savoir et étudiant/élève :*

Lorsque cet axe est beaucoup trop privilégié, le pôle enseignant peut être exclu et donner une vision de non-indispensable à l'élève. Au contraire, si cet axe est très peu valorisé dans l'acte pédagogique, l'élève se sentira peu en sécurité, car sa dynamique personnelle dans l'apprentissage sera niée.

- *Le procès « former » entre les pôles étudiant/élève et enseignant :*

Cet axe permet la prise en compte de l'élève, de son rythme d'apprentissage, de ses capacités et besoins. Lorsque cet axe est survalorisé, le contenu d'apprentissage est perdu au dépend de la relation entre les deux acteurs. Or, si cet axe est dévalorisé, l'élève peut aussi se sentir oublié, et donc, démotivé à apprendre.

Le triangle pédagogique permet de comprendre que l'ensemble des procès doit être stable pour permettre un épanouissement et un investissement de l'élève en classe. De plus, cela

valorise la place de l'enseignant qui est essentielle pour permettre un équilibre entre ses élèves et les savoirs.

La motivation étant un processus dynamique, «elle se développe, vit, meurt, renaît...» Parmi tous les ouvrages essayant de répondre à la question « comment motiver des élèves ? », nous avons été embarrassés par la multiplicité de ces ouvrages. Ceux d'Alain RIEUNIER et Rolland VIAU ont largement contribué à structurer l'ensemble de notre réflexion. L'ouvrage d'Alain RIEUNIER<sup>23</sup> intitulé *Préparer un cours : les stratégies pédagogiques efficaces*, résume diverses théories mises en œuvre pour motiver les élèves.

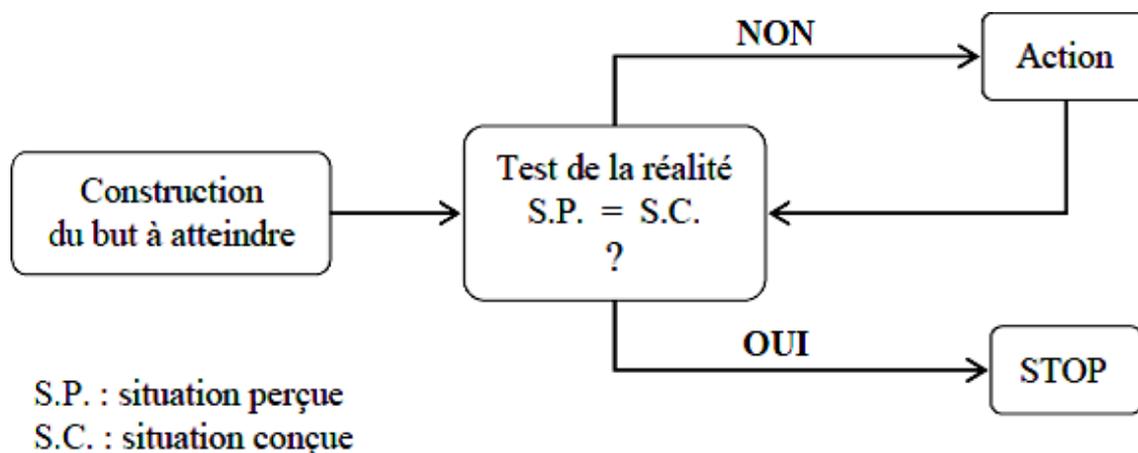
### 1.6.1. La théorie behavioriste

Cette théorie est élaborée par Thorndike. Selon lui, « tout comportement renforcé positivement a tendance à se reproduire dans la même situation ; c'est la loi de l'effet. » Par conséquent, pour motiver des élèves, il suffit de pratiquer une pédagogie de la réussite, ou en d'autres termes, organiser des situations d'apprentissage dans lesquelles les élèves font fréquemment l'expérience du succès.

### 1.6.2. La théorie cognitiviste

Une seconde théorie développée dans cet ouvrage est la réponse cognitiviste apportée par Miller, Galanter et Pribram. Pour ces auteurs, « la motivation prend naissance dans la perception d'une dissonance entre le monde perçu de manière insatisfaisante et le monde conçu de manière satisfaisante »<sup>24</sup>

Figure 4 : Trajet des situations de motivation



<sup>23</sup> A. RIEUNIER, *Préparez un cours : Les stratégies pédagogiques efficaces*

<sup>24</sup> MILLER, GALANTER, PRIMBRAM,

En contexte scolaire, le monde conçu comme satisfaisant est l'objectif pédagogique. Le rôle de cet objectif est de poser un problème qui a du sens pour l'élève en rendant le monde perçu comme insatisfaisant. Par ailleurs, pour entretenir la motivation durant toute une séance, il est important de découper cette séance en « micro objectifs » afin de faire prendre conscience à l'élève que ses efforts sanctionnés par des succès le font progresser vers l'objectif final.

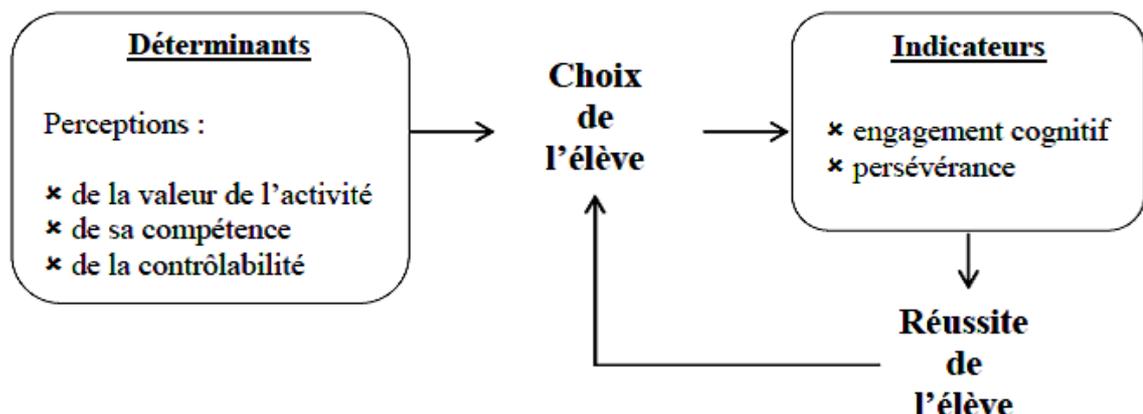
### 1.6.3- La théorie sociocognitiviste

Pour compléter cette, étude, nous vous invitons maintenant à découvrir l'approche sociocognitive développée par Rolland VIAU. Selon lui, « *la motivation d'un élève naît de l'interaction entre ses perceptions et des facteurs externes liés à sa vie personnelle, à la société, à l'institution scolaire et enfin à la classe* ». Si l'enseignant a peu de contrôle sur les trois premières catégories de facteurs, il est responsable des facteurs liés à la classe. Dès lors, ces facteurs tels que les activités proposées en classe, les modes d'évaluation utilisés par l'enseignant ou encore l'enseignant lui-même peuvent influencer la motivation des élèves.

#### - *influence des activités proposées en classe*

Pour rendre compte de l'influence des activités, Rolland VIAU<sup>25</sup> a adopté un modèle mettant en relation les déterminants et les indicateurs de la motivation des élèves à accomplir ces activités

**Figure 4 : Dynamique motivationnelle d'un élève face à l'activité pédagogique**



A la lecture de ce schéma, on voit que la dynamique motivationnelle d'un élève en situation d'apprentissage scolaire naît de trois de ses perceptions : la perception qu'il a de l'activité pédagogique, la perception qu'il a de sa compétence à l'accomplir et la perception qu'il a du contrôle sur celle-ci. Pour décrire succinctement ces trois perceptions, *la perception de la*

<sup>25</sup> R. VIAU, « Difficultés d'apprendre, Difficultés d'enseigner », in *Cycle des conférences*, 18 avril 2002.

*valeur d'une activité* est le jugement qu'un élève porte sur l'intérêt et l'utilité d'une activité pédagogique en fonction des buts qu'il poursuit. *La perception de sa compétence* est une autoévaluation, l'élève juge sa capacité à accomplir de manière satisfaisante une activité qu'il n'est cependant pas certain de réussir. Quant à *la perception de contrôlabilité*, elle rend compte de la perception qu'à l'élève du contrôle qu'il exerce sur le déroulement d'une activité et sur ses conséquences. Ici, entre en jeu ce qu'on appelle la théorie des attributions causales développée notamment par HEIDER<sup>26</sup> (1958) puis WEINER(1981)<sup>27</sup>. Elle permet d'attribuer les succès ou échecs scolaires à des causes internes ou externes à l'élève.

On voit également grâce à ce schéma que la motivation d'un élève sera mesurée à partir de son engagement cognitif (degré d'effort mental) et de sa persévérance dans l'accomplissement d'une activité pédagogique ; plus un élève sera motivé, plus il y consacrera du temps, augmentant ainsi ses chances de la réussir. Quant à l'élève démotivé, il abandonnera rapidement ou fera le strict nécessaire. Si la réussite est une conséquence de la motivation, elle en est également la cause car elle influence les perceptions de l'élève.

Les recherches menées par Rolland VIAU<sup>28</sup> à partir de ce modèle ont conduit aux conclusions suivantes : Les activités d'apprentissage, dans lesquelles les élèves sont les acteurs principaux, suscitent d'autant plus leur motivation qu'elles remplissent une, voire plusieurs des conditions ci-dessous:

- être signifiantes aux yeux des élèves,
- être diversifiées et s'intégrer aux autres activités,
- représenter un défi pour l'élève,
- avoir un caractère authentique à leurs yeux,
- exiger de sa part un engagement cognitif,
- le responsabiliser en lui permettant de faire des choix,
- lui permettre d'interagir et de collaborer avec les autres,
- avoir un caractère interdisciplinaire,
- comporter des consignes claires,
- se dérouler sur une période de temps suffisante.
- *influence de l'évaluation*

Pour faire de l'évaluation non plus un critère de performance mais un critère d'apprentissage, Rolland VIAU suggère quelques pistes :

- mettre l'accent sur les progrès de l'élève plutôt que sur ses performances (notes),

---

<sup>26</sup> HEIDER,

<sup>27</sup> WEINER,

<sup>28</sup> R.VIAU, Op.cit, P.30.

- évaluer ses progrès à partir d'indices complémentaires à la performance tels que le développement de l'autonomie et de la créativité ou encore l'acquisition de stratégies.
- influence de l'enseignant

Le niveau de compétence de l'enseignant, sa motivation à enseigner et ses conceptions de l'apprentissage jouent considérablement sur la motivation des élèves. Au-delà de ces critères professionnels, il ne faut pas négliger les relations qui naissent entre le professeur et ses élèves. Par son sens de l'honnêteté et d'équité, son humour, son respect des différences individuelles

La théorie de la motivation permet d'observer au terme de ce premier chapitre que la motivation accorde une importance particulière aux facteurs qui peuvent être internes ou externes à l'élève. Ce qui revient à dire qu'elle prend en compte l'état psychologique et environnemental de l'élève. Ainsi, les sentiments et la passion ; bref l'admiration éprouvée par l'élève vis-à-vis d'une réalité ou d'un fait peut l'inciter à aimer cette réalité. Aussi, un tiers peut constituer une source de motivation chez l'enfant à travers son influence sur lui, bref son attitude. La motivation, se présentant donc comme le fondement de toute activité, il sera question pour nous d'aborder la notion de lecture en vue de parvenir à une incitation des élèves à la lecture dans la suite de notre travail.

## **CHAPITRE 2 :DE LA LECTURE**

Dans ce deuxième chapitre de notre investigation, il s'agit de marquer un temps d'arrêt sur la définition de la lecture tout en ressortant son statut ; ensuite, nous évoquerons les travaux de différents théoriciens à savoir E. CHARMEUX, M. P. SCHMITT et A.VIALA ainsi que le groupe Théodile. Enfin, nous énoncerons les enjeux de la notion de lecture sur les plans socioculturel, didactique et littéraire.

## **2.1 DÉFINITION**

La lecture s'inscrit dans le schéma du fonctionnement général de la communication dans la mesure où elle apparaît dans une situation de communication écrite. En effet, lire c'est tenir dans une situation de communication le rôle du récepteur, c'est-à-dire celui de s'approprier la quintessence du message que le texte est censé véhiculer ; elle est pour l'apprenant un moyen indispensable d'accès aux autres disciplines scolaires. Elle constitue pour l'adulte un nécessaire outil d'accès à la presse, aux documents administratifs usuels et à la culture.

## **2.2. STATUT DE LA LECTURE**

Il faut dire que la lecture occupe une place de choix dans les documents officiels. En effet, elle permet une « *ouverture d'esprit* » chez l'élève, « *un esprit critique* », et lui permet aussi d'éviter d'avoir un esprit stéréotypé, car il sera question pour l'élève d'éviter les préjugés.

En outre, à travers les groupements de textes, elle permettra à l'élève « *d'acquérir un certain nombre de points de repère sur les genres, les auteurs, l'évolution chronologique ou les grands faits littéraires* »<sup>29</sup>. Programmes de langue française et littérature, Enseignement secondaire générale et technique au 2<sup>nd</sup> cycle (juin 1994).

## **2.3. THÉORICIENS**

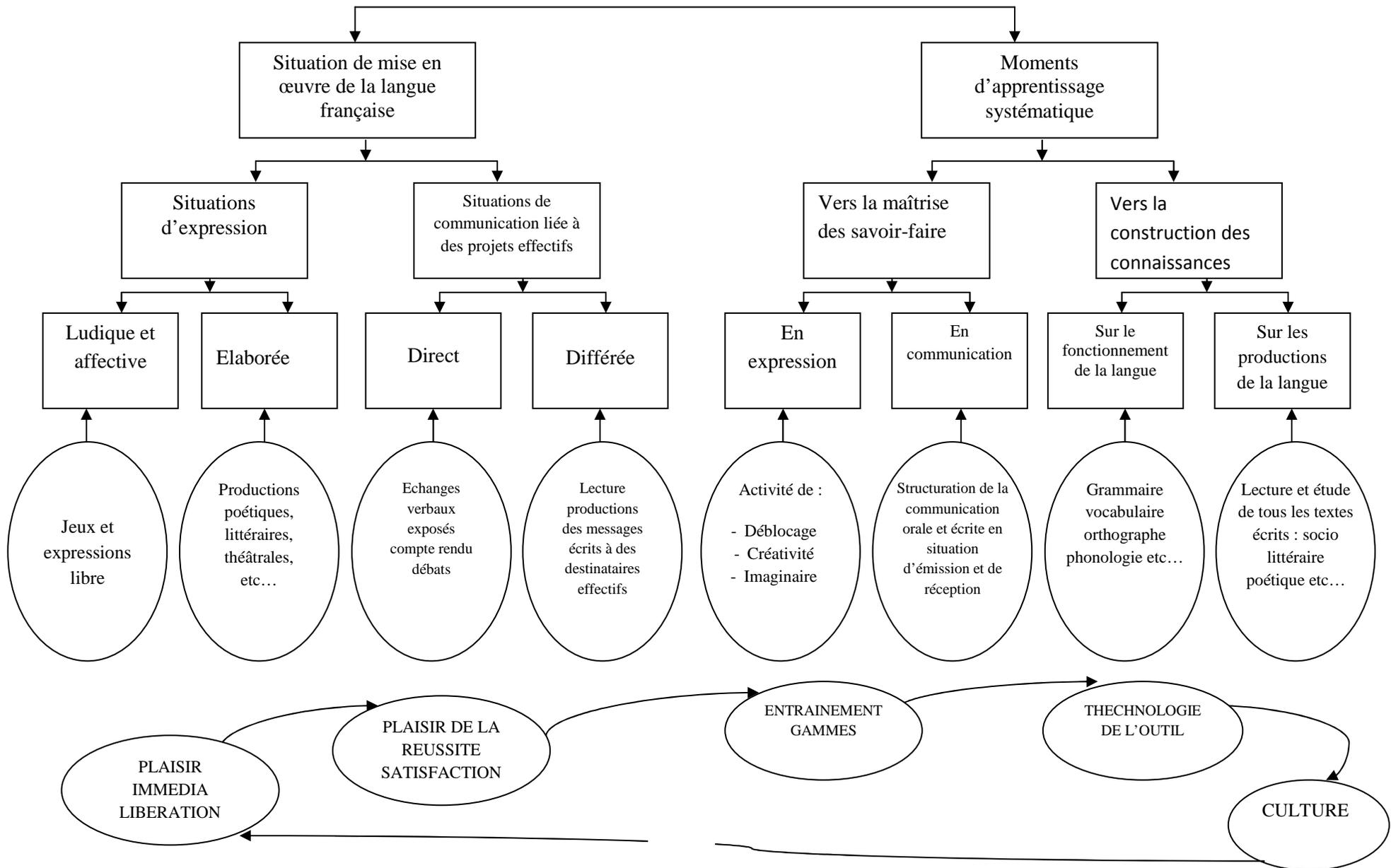
### **2.3.1 Travaux d'Éveline CHARMEUX**

Avant toute chose, cette théoricienne commence par situer la lecture dans l'enseignement du français. Situation que nous percevons à travers le schéma ci-dessous :

---

<sup>29</sup> Programmes de langues françaises et littérature, Enseignement général et technique au 2<sup>nd</sup> cycle , juin, 1994.

**Figure 5 : Place de la lecture dans l'enseignement du français**



Le tableau ci-dessus donne un aperçu sur l'organisation de l'enseignement du français. En effet, E. CHARMEUX montre la place qu'occupe la « lecture dans l'enseignement du français »<sup>30</sup>.

### 2.3.1.1 Définition

Avant toute chose, il est nécessaire de revenir sur la définition de la lecture. Ainsi, ressortir une signification du mot lecture revient à distinguer trois notions à savoir : « lecture, lecture à haute voix et oralisation »<sup>31</sup>. E.CHARMEUX. Pour ainsi dire, « lire, c'est construire pour soi le sens d'un message dont on a besoin dans un projet donné » ;

« Lire à haute voix, c'est communiquer oralement à des auditeurs qui en ont manifesté le désir, sa propre lecture d'un texte. Elle est donc une variante de la communication orale. »<sup>32</sup>

Aussi, demander à un enfant de « lire à haute voix », c'est permettre la mise en œuvre d'une activité à savoir : « l'oralisation ». Cette dernière renvoie à « la transformation mécanique des signes écrits en signes sonores ».<sup>33</sup>

### 2.3.1.2 Les composantes de l'acte de lire

Les composantes de l'acte de lire se décomposent en deux types de comportements à la fois distincts, simultanés et complémentaires. Il s'agit de :

#### - Le comportement langagier

Il est différent de l'usage quotidien et met en œuvre des faits de discours et de langue, spécifiques de la communication différée, que l'on appelle parfois à tort « langue écrite »

#### - Le comportement sémiotique

Ce comportement que l'on nomme parfois « comportement de lecteur » vise à construire le sens dont on a besoin à partir d'activités psychomotrices d'une part (manipulation des supports de messages), et de raisonnement d'autre part (prélèvement d'indices et formulations /vérifications d'hypothèse.

E. CHARMEUX, après avoir opéré une distinction entre « lecture », « lecture à haute voix » et « oralisation », poursuit son étude en présentant la lecture dans une autre dimension à savoir : « ludique »<sup>34</sup> ; ce dernier, se perçoit à travers la figure ci-dessous.

---

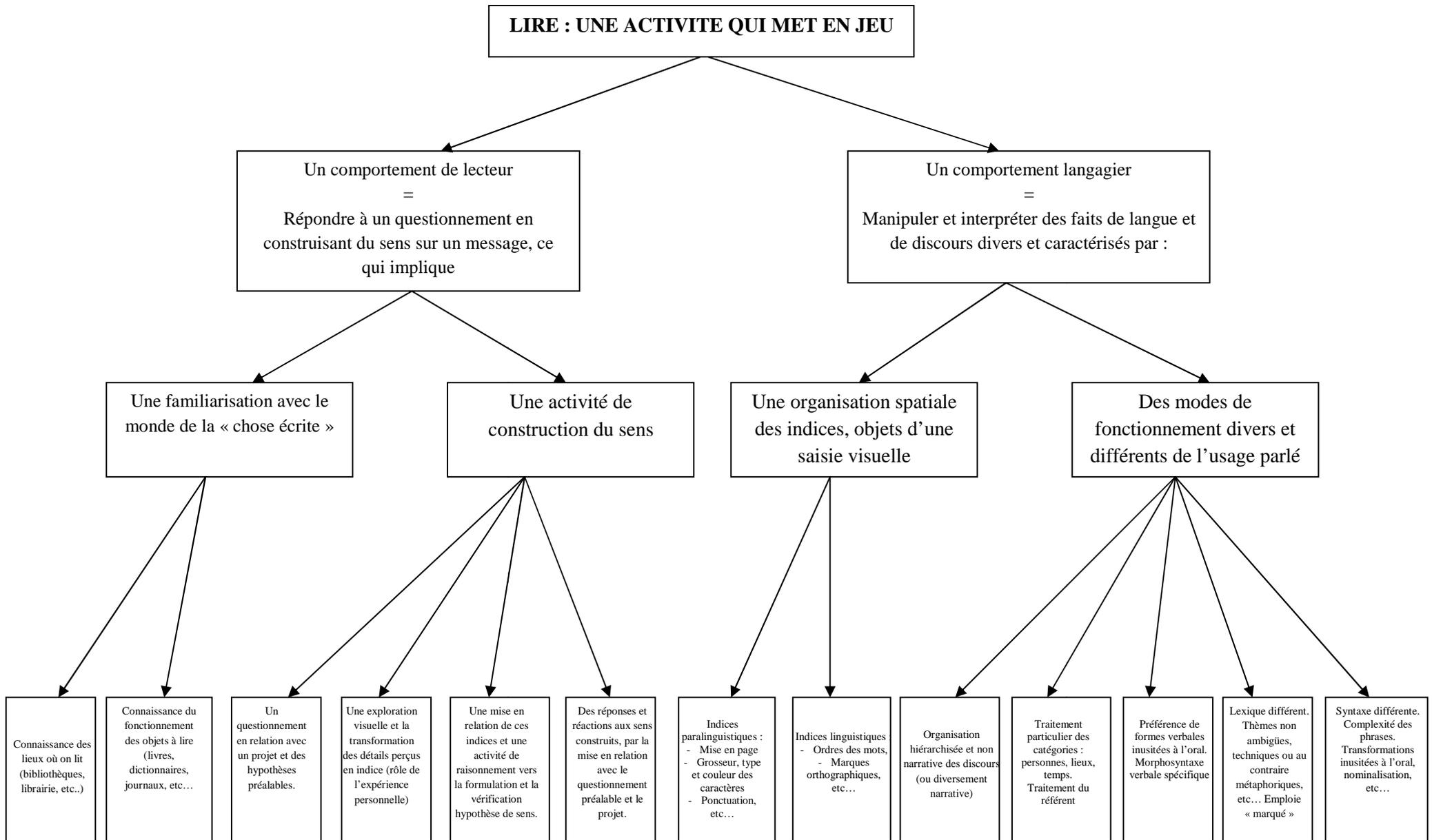
<sup>30</sup> E. CHARMEUX, Savoir lire au collège, P. 101

<sup>31</sup> E. CHARMEUX, Savoir lire au collège, 1998, P.31.

<sup>32</sup> Idem, P. 31.

<sup>33</sup> Idem, P. 31.

<sup>34</sup> Op. cit. P.34.



**Figure 6 : Caractère ludique de la lecture**

# SAVOIR LIRE

## 2.3.1.3 Les composantes du savoir lire

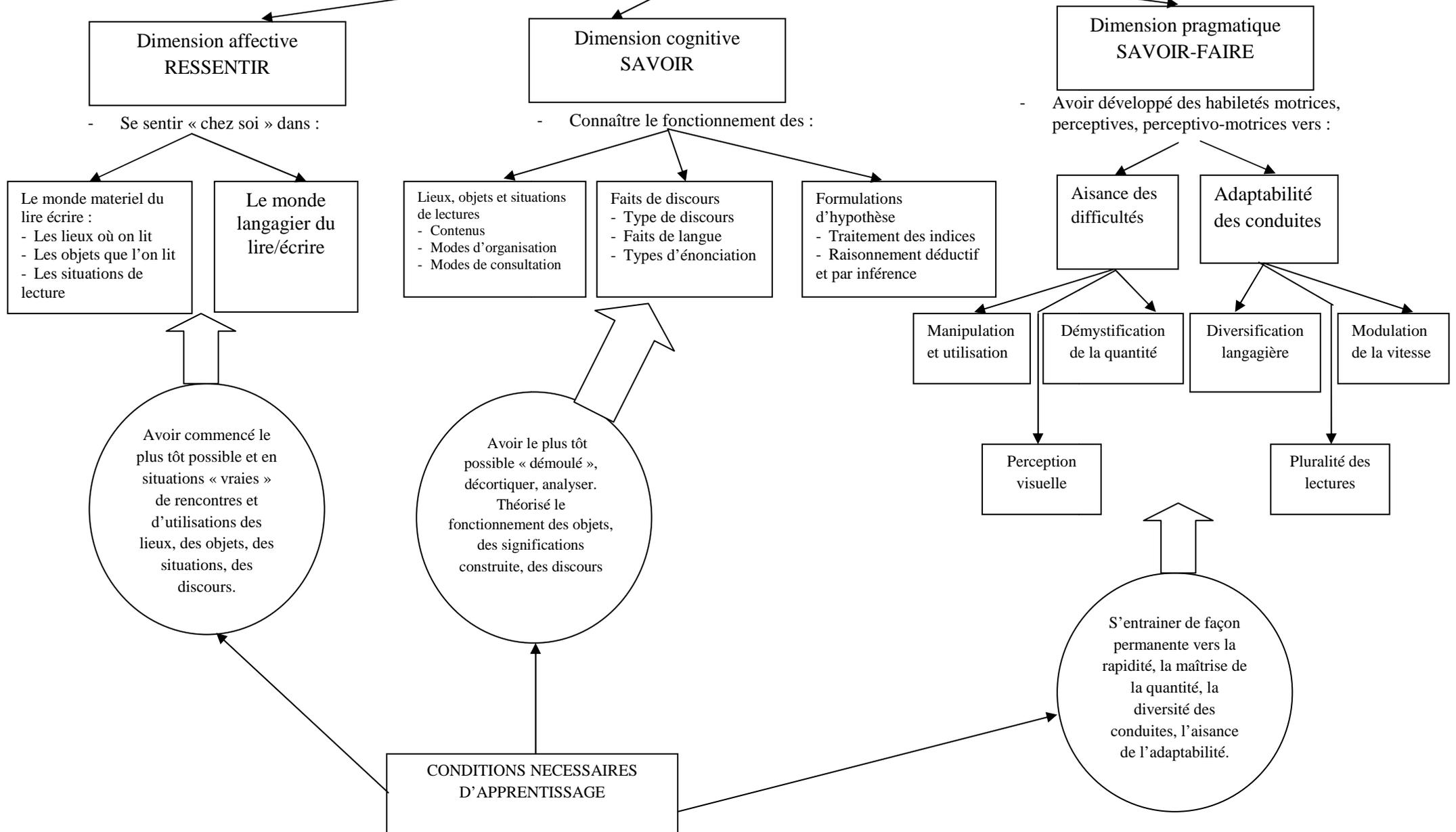


Figure 7 : Les composantes du savoir-lire

Ce tableau<sup>35</sup> résume les trois dimensions fondamentales qui structurent le savoir lire à savoir :

- Une dimension affective qui implique le ressentir ;
- Une dimension cognitive qui implique à son tour le savoir ;
- Une dimension pragmatique qui fait appel au savoir-faire ;

#### 2.3.1.4 Typologie des situations de lecture

C'est une situation<sup>36</sup> qu'il convient d'explicitier. En effet, il n'est pas inutile de reprendre à ce sujet une distinction déjà présente dans l'ouvrage sur l'écriture entre communication et expression. Ce qui caractérise la situation de communication, c'est que la réponse attendue joue un rôle sur l'émission : si l'on communique avec quelqu'un, on ne dit pas ce que l'on veut qu'il comprenne ; on dit ce qu'il faut dire pour qu'il réponde comme on le souhaite. Communication implique stratégies et efficacité. Toute autre est la situation d'expression, centrée sur l'émetteur et dans laquelle le récepteur qui peut ne pas exister ne joue aucun rôle. Même si son approbation est souhaitée, ce souhait n'a aucune conséquence sur l'émission qui reste conforme aux règles que l'émetteur s'est donné. Cette distinction des situations d'écriture entraîne naturellement des comportements de lecture assez différents, mais également présents non seulement dans la vie, mais aussi tout au long du cursus scolaire des élèves. Cette typologie de situations comporte deux types de situations à savoir : les situations dites « fonctionnelles » de lecture et celles de lecture « littéraire », « poétique », dites « de plaisir » ou de « fiction » ; que représente le tableau suivant :

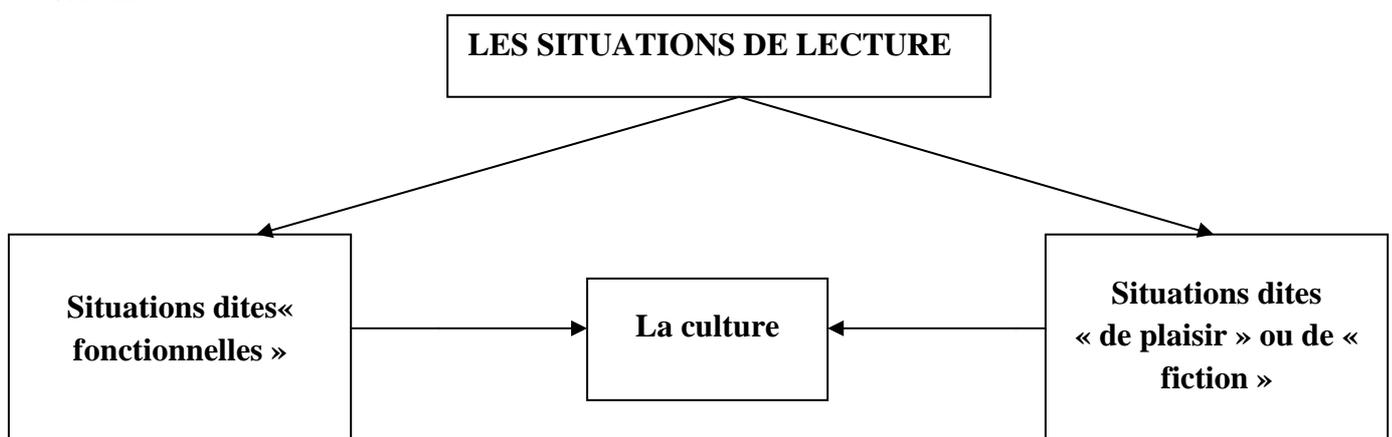
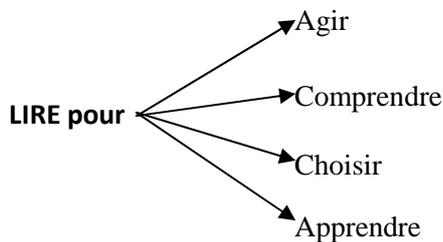


Figure 8 : Les situations de lecture

<sup>35</sup> Op.cit. P.54-55

<sup>36</sup> Op.cit. P. 60.

Où lire est un acte de communication en relation avec une situation-problème :



Le sens à construire est déterminée par le lecteur

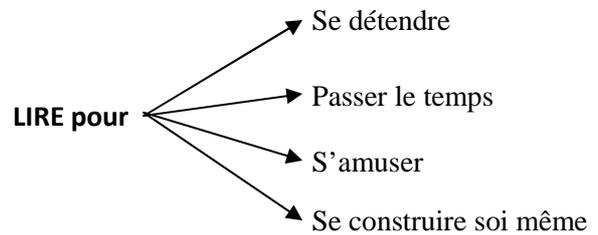
La situation : il importe de choisir dans la lecture

Pluralité des lecteurs possibles, celle que la situation exige.

Le « plaisir qui peut apparaître est celui de l'efficacité et de la réussite

SATISFACTION

Où lire est un acte d'expression en relation avec l'imaginaire



Le sens à construire est déterminée par le lecteur

La pluralité des lecteurs apparaît d'une lecture à l'autre, mais aussi d'un moment à l'autre pour un même lecteur.

Le « plaisir » est celui de la libération du fantasme et de l'imaginaire

PLAISIR

### 2.3.1.5 Typologie de difficultés en lecture

Les trois dimensions du savoir-lire nous proposent une grille de « lecture » et de classement des difficultés manifestées par les enfants ; chacune de ces trois dimensions donnant lieu à de la difficulté, mais non à sa cause qui doit être déterminée par des observations approfondies, des entretiens et ... de la réflexion.

Ces difficultés se résument à travers la dimension affective (refuser), la dimension pragmatique (avoir un comportement efficace) et la dimension cognitive.

Cet essai de caractérisation des difficultés appelle trois remarques :

- L'échec constaté n'en est pas toujours un pour l'élève : si l'échec vient de ce que les contenus du texte à lire ne rencontrent aucun écho dans le vécu personnel de l'élève, on ne peut tout de même le lui imputer au même titre qu'une faiblesse de raisonnement par exemple.
- L'échec en lecture est, presque toujours ou la conséquence ou l'indicateur d'un autre échec, notamment celui qui puise ses sources dans la dimension affective ou celui qui vient d'une ignorance langagière et/ou linguistique. On comprend que dans ces

conditions, la remédiation ne puisse être cherchée directement dans la lecture, mais qu'elle doive se tourner vers les causes profondes.

- Tout ceci amène à penser que les conditions d'observation de ces comportements inefficaces de lectures sont essentielles et que les pratiques les plus courantes sur ce point sont sans doute pas toujours satisfaisantes. En particulier, l'habitude de faire passer des « épreuves-tests » en lecture pour déterminer les « niveaux » de lecture est certainement sans grande efficacité, face aux difficultés affectives voire cognitives ; ce qui veut dire qu'il faut ajouter d'autres types d'observations. D'ailleurs, on sait bien qu'une activité imposée ne permet d'observer qu'une partie de capacités.

### **2.3.1.6 Les principes généraux d'action « remédiate »**

Ces principes se résument en trois idées :

- Ni « rééducation », ni « soutien », mais du « travail » tout simplement.

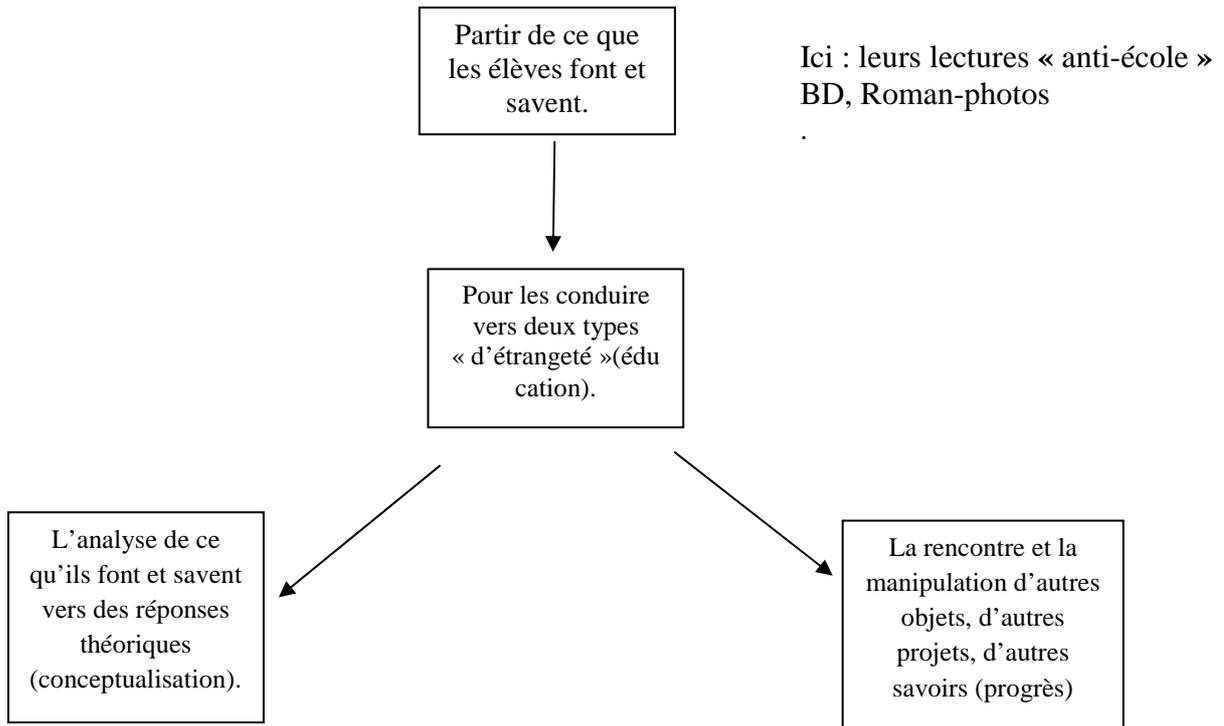
Ici, l'enfant n'a pas besoin d'être « soutenu », il a besoin de construire les moyens de se soutenir lui-même.

- Des groupes homogènes, et non « de niveaux »

Le terme « niveau » est vraiment à bannir du vocabulaire pédagogique. D'une part, il assimile l'enfant à une potiche ou autre récipient vide que l'éducation essaierait de remplir et dont l'évaluation mesurerait la hauteur de remplissage, ce qui est déplaisant et faux. D'autre part, il semble considérer que les observations habituelles permettent de déterminer cette hauteur et de grouper les enfants de façon homogène. On sait bien que les enfants n'ont pas de « niveaux ». Ils ont des savoirs, des comportements, des stratégies, des appréhensions, des plaisirs, des dégoûts, des peurs, des approches, différents, qu'il est absurde de vouloir les classer sur une même ligne en termes de « satisfaisants », « moyens » ou « faibles ».

- Ni facilitation, ni facilité, mais le plaisir de la difficulté vaincue.

### 2.3.1.7 Démarche de remédiation en lecture<sup>37</sup>



Ici : répondre aux questions :

- C'est quoi, lire ?
- Comment fonctionnent les objets que je lis ?

Ici : lire ce qu'ils n'ont pas envie de lire :

- Les auteurs du programme ;
- les lectures sociales indispensables à la vie du citoyen libre.

## 2.3.2 M.P. SCHMITT et A.VIALA

Ces auteurs ramènent la notion de lecture à deux dimensions à savoir : la dimension mentale, sociale et littéraire

### 2.3.2.1 La lecture : une activité mentale

La lecture est d'abord la *perception*<sup>38</sup> d'une série de signes visuels (comme l'audition est perception des signes sonores) ; cet acte apparemment élémentaire peut être source de difficultés de compréhension : l'œil saisit les signes écrits ou les caractères d'imprimerie non un par un, mais par « paquets », et peut ainsi confondre des mots entre eux. De plus, chez celui qui apprend à déchiffrer, cette perception ne donne accès à un sens qu'après un effort *d'abstraction* considérable. Les signes perçus ne prennent une signification que par une série de *représentations* mentales (conceptuelles ou imaginaires)

<sup>37</sup> E. CHARMEUX, Op.cit. P. 143.

<sup>38</sup> M.P. SCHMITT et A. VIALA, *Savoir-lire*, Paris, Didier, 1982, P.13.

La lecture exige aussi une *mémorisation*<sup>39</sup>. Quant on déchiffre, les signes se succèdent, chacun prend son sens en fonction de ce qui le précède, mais éclaire à son tour le sens de ces derniers : la terminaison d'un verbe indique son mode et son temps ; de même pour le sens d'un texte : la fin d'un roman policier, en donnant le mot de l'énigme, révèle ce que signifiait les événements jusque là inexplicables. Une phrase ou un texte ne prennent leur sens que quand ils sont achevés.

La lecture est donc une activité de *structuration*<sup>40</sup>, c'est-à-dire de mise en rapport de signes les uns avec les autres. Elle suppose la connaissance de codes (au sens d' « ensembles de signes et règles de leur assemblage ») dont elle suit le fonctionnement dans le texte : vocabulaire et syntaxe, mais aussi à un plan plus général, enchaînement des actions dans un récit ou des arguments dans un discours.

### 2.3.2.2 La lecture : une activité sociale

Cette activité sociale se ramène à deux dimensions : la communication différée et les fonctions sociales de la lecture.

**Dans une communication** orale directe (une conversation, un cours), celui qui parle et celui qui écoute sont en présence l'un de l'autre : celui qui parle peut vérifier par les réactions de son auditeur, que son propos a été compris et, au besoin, y ajouter des moyens de le rendre plus net (gestes, intonations, documents, précisions immédiatement fournies) ; l'auditeur de son côté peut réclamer ses précisions, répondre sur le champ. En revanche, la communication par écrit est *différée* :

- Les interlocuteurs ne sont pas en présence (éloignement dans l'espace) ;
- Le texte est lu après un délai qui suit le moment de sa rédaction (éloignement dans le temps), que ce délai soit de quelques minutes ou heures (une note de service, un article d'actualité) ou de plusieurs siècles... Quand il y a une réponse, elle est donc décalée et ne peut intervenir dans le cours du texte pour le modifier (et quand on demande par écrit des précisions à la suite d'une lettre, on obtient en réponse un nouveau texte et non la suite pure et simple du précédent). Le texte écrit tend ainsi à faire un tout *en se refermant sur lui-même*<sup>41</sup> (alors que l'oral peut être ouvert sur la situation des interlocuteurs).

**Dans sa fonction sociale**, la lecture est :

---

<sup>39</sup> Idem, P.13.

<sup>40</sup> Idem, P.13.

<sup>41</sup> Op. cit. P.14.

- Une *institution sociale*<sup>42</sup> : on l'enseigne à l'école, elle a des lieux privilégiés d'exercice (bibliothèques, salles de classe...), elle fait l'objet d'un commerce (édition, librairie...). Elle joue un rôle socio-économique en permettant de multiplier les communications de toute sorte entre les individus et les groupes. Et même les lectures personnelles de chacun (choix des textes et façons de les aborder) sont déterminées par cet ensemble social et institutionnel.

- **La lecture** est donc partie prenante d'une *culture*. Mais il est nécessaire de distinguer plusieurs *degrés* dans la mise en jeu de celle-ci par la lecture. Dans une communication différée, la situation qui réunit l'émetteur et le récepteur du message peut en effet se diviser en plusieurs ensembles formant un système complexe. Un lecteur moderne abordant un texte ancien se trouve face à trois sortes de réalités :

- le passé évoqué dans le texte ;
- ce qu'en dit le texte avec des modes de pensée et d'expression propres, qui appartiennent à une époque qui n'est pas celle du lecteur ;
- les modes de pensée et d'expression de ce lecteur même.

- **La lecture** est prise dans un ensemble d'habitudes culturelles. Elle met toujours en œuvre les mêmes mécanismes fondamentaux, mais les textes ne sont pas tous reçus de la même façon. Certains sont tenus pour si ordinaires et quotidiens qu'on ne prête plus attention au fait qu'ils sont des textes, pris dans les degrés de culture analysés plus haut : lettres commerciales ou privées, petites annonces, publicités, modes d'emplois, manuels ; d'autres sont perçus au contraire comme extraordinaires, parce qu'ils marquent un événement exceptionnel : lettre de déclaration d'amour ou de rupture, communiqué de presse annonçant une déclaration de guerre ou un armistice, etc. ; de même, la lecture d'un roman policier ou d'une bande dessinée est volontiers considérée comme un simple divertissement, tandis que celle d'un ouvrage signé d'un « grand » écrivain est supposé donner un plaisir plus enrichissant et sérieux. Chaque individu, chaque milieu et chaque époque opèrent des hiérarchies et distinctions entre les textes selon le rôle social et affectif dont ils les investissent

### 2.3.3 Groupe THEODILE

Les travaux de ce groupe concernant la lecture ont été menés par V. LECLERCQ. S'agissant de la notion de lecture, elle se pose la question suivante :

FONDER DES DÉMARCHES DE RECHERCHE EN DIDACTIQUE DE LA LECTURE / ÉCRITURE EN FORMATION D'ADULTES. QUELLES SPÉCIFICITÉS ?

---

<sup>42</sup> Idem, P.14

Avant de dégager les dimensions spécifiques, il faut rappeler les caractéristiques essentielles communes à toute investigation en didactique du français, quels que soient le public d'apprenants et les conditions de l'enseignement. Les questions fondamentales en didactique de la lecture / écriture en formation de base ne se distinguent en rien. Le problème reste bien de savoir quels savoirs et savoir-faire propres à la communication écrite constituent l'ossature du curriculum, modalités de transmission et quelles modalités d'appropriation sont en jeu. Les recherches ont différentes fonctions : descriptive, compréhensive, explicative, prescriptive, *etc.*, mais elles s'organisent autour de points essentiels : Quoi enseigner ? A qui ? Pourquoi ? Comment ? Avec quels modèles de référence ? Quelle transformation subissent les savoirs en devenant enseignables, enseignés et appris ? De plus, la didactique du français extrascolaire, comme la didactique de la lecture-écriture en formation d'adultes liée à la nature du public, du type de savoir et du contexte de formation.

### **AU NIVEAU DES APPRENANTS**

Le public n'est pas soumis à l'obligation de formation (sauf à quelques exceptions près). Contrairement aux élèves de primaire ou de collège, les stagiaires s'engagent en formation sur la base d'une dynamique personnelle. Les raisons d'entrée en formation et de poursuite sont multiples. Les motifs d'engagement constituent d'ailleurs un objet de recherche « classique » en formation d'adultes, quoique peu étudié pour ce qui concerne la formation des publics en difficultés.

L'investigation sur le pôle apprenant est donc capitale, davantage sans doute que dans la didactique scolaire. Les adultes se sont construits des rapports à la langue, à l'école, au monde, à l'environnement dont on ne peut pas ne pas tenir compte. Certains concepts sont donc particulièrement féconds et sont à interroger dans le champ de la didactique, même s'ils en sont à priori éloignés : transformation identitaire, rapports à, engagement en formation.

Par ailleurs, les stagiaires adultes se caractérisent par des rapports difficiles au français. Ils n'ont pas suffisamment appris dans le cadre de l'école ou n'ont jamais appris ou ont désappris... Mais quels sont les déficits exacts ? De quelle nature sont-ils ? Avec quelles origines ? Quelles compétences contrebalancent les difficultés ? Il est difficile d'envisager un questionnement didactique sans s'appuyer sur une connaissance solide du public, d'autant que les travaux sur ces questions montrent une grande disparité inter et intra individuelle dans les compétences, les fonctionnements et les dispositions face à l'écrit. La didactique doit donc aussi se pencher sur la question des stratégies des personnes face à des tâches d'écrit et sur celle de déficit langagier. La

psycholinguistique devient alors une discipline de référence pour la didactique. Davantage encore que dans la didactique scolaire, il s'agit de savoir « à qui » on enseigne.

### **AU NIVEAU DU SAVOIR**

La compétence en français écrit est une compétence fondamentale, incontournable pour la vie quotidienne et pour le développement ultérieur de la personne. Mais en formation d'adultes, ce savoir est loin d'être neutre : il s'agit de l'acquisition linguistique certes, mais aussi de l'acquisition de nouvelles valeurs et de nouveaux usages pour les publics faibles ou non lecteurs-scripteurs. La recherche en didactique en formation de base doit particulièrement tenir compte de la signification sociale dont est chargé l'objet d'enseignement. « Pratiques sociales »<sup>43</sup>, « sens et usages de l'écrit » constituent des notions clés.

### **AU NIVEAU DU CONTEXTE DE FORMATION**

Les conditions de formation ne sont pas uniformes. Les stagiaires peuvent être confrontés à un stage classique collectif rassemblant à moments fixes une quinzaine de personnes, mais aussi à un enseignement en face à face avec un seul tuteur ou encore à une formation individualisée dans un centre de ressources. Les institutions de formation ne sont pas organisées sur un modèle identique, elles sont porteuses d'orientations diversifiées. La variabilité des cadres dans lesquels se mettent en place les situations de formation est donc beaucoup plus forte qu'en formation initiale qui se caractérise, elle, par une certaine normalisation et homogénéisation institutionnelle. La didactique de la lecture-écriture en formation d'adultes doit donc intégrer un modèle d'analyse tenant compte de cette spécificité : par exemple le modèle de l'interaction contextualisée (M. BRU)<sup>44</sup>. Le contexte social et organisationnel d'enseignement / apprentissage est un paramètre à ne pas négliger, car il induit des conditions de transmission et d'acquisition très différentes.

### **AU NIVEAU DE L'INTERACTION CONTEXTE / SAVOIR**

Nous l'avons rappelé au point 1, la prescription et la formalisation du curriculum de formation sont faibles en comparaison de ce qui se passe en formation initiale.

De plus, les temps de formation sont très réduits. Les enseignants ont une marge de manœuvre importante dans la conception du programme (organisation et déclinaison des objectifs et des contenus...), mais en même temps ils connaissent une forte contrainte temporelle.

---

<sup>43</sup> V. LECLERCQ, Les cahiers Théodile, Université Charles-de-Gaulle-Lille, N° 4, 2003, P.10.

<sup>44</sup> Cité par V.LECLERCQ, Op. cit. P.12.

La didactique doit apporter des réponses à des questions de choix des savoirs prioritaires à prendre en compte, et à des questions de progression et d'articulation de ces savoirs.

Comment effectuer le tri dans l'ensemble de ces savoirs ? Quelle priorité? Quelle urgence? Comment s'effectue la transposition didactique ? Ces dimensions constituent des objets d'investigations habituels en didactique scolaire. Mais elles sont particulièrement centrales dans une didactique extrascolaire qui se veut en prise avec les questions concrètes des praticiens.

### **AU NIVEAU DE LA CONCEPTION ET DE LA GESTION EN DIRECT DES SITUATIONS DIDACTIQUES**

Les contraintes organisationnelles sont moins pesantes en formation des adultes qu'à l'école et au collège, et de fait, la liberté d'initiative des intervenants est grande. Le large éventail des possibles didactiques permet une variabilité importante. Les formateurs font-ils usage de cet espace de liberté? Quelles sont les différences dans les conduites d'enseignement d'un enseignant à l'autre ou pour le même enseignant? Y a-t-il focalisation sur un style didactique dominant ? Y a-t-il distance entre les pratiques scolaires et extrascolaires ? Y a-t-il contradiction entre les discours et les pratiques ?

Les analyses autour de la notion de variabilité didactique (M. BRU,) s'avèrent particulièrement pertinentes dans un contexte qui permet une extrême variabilité.

En guise de conclusion, Véronique LECELRC clôture ses travaux en ces termes :

La spécificité de la didactique de la lecture-écriture en formation d'adultes tient avant tout à la focalisation particulière sur certaines dimensions, rendue nécessaire par les particularités du contexte de formation et du public. Pour autant, cette « coloration » de l'investigation ne permet pas d'opposer complètement les démarches en milieu scolaire et en milieu extrascolaire. Les méthodologies de recherche ne diffèrent pas, les questions fondamentales non plus. On peut conclure que la reconnaissance de la didactique comme champ de recherche et d'analyse des pratiques en formation de base reste encore peu affirmée tant du côté des formateurs et intervenants que des chercheurs. Peu d'apprentis chercheurs s'intéressent à ce domaine. Le recueil de données n'est pas toujours aisé. Il est ainsi difficile d'accéder aux lieux de stage pour observer les situations didactiques ou de rassembler les supports conçus par les formateurs. Il y a à inventer des formes de coopération qui permettront aux formateurs d'appréhender les retombées positives des investigations didactiques sur leur activité éducative quotidienne.

Après cette étude par les théoriciens, il est important de mentionner que la lecture de façon générale peut se présenter sous plusieurs formes :

**- La lecture analytique**

Elle se fonde sur l'analyse construite avec méthode d'un extrait ou d'une œuvre courte. Elle amène l'élève à formuler des hypothèses que l'étude du texte permet d'infirmer ou de confirmer, dans un processus de construction de sens. On peut employer également dans un sens équivalent, lecture détaillée ou méthodique.

**- La lecture cursive**

On appelle lecture cursive la forme usuelle de la lecture. Elle se fait selon les besoins, la fantaisie, le gré de chacun, sans ordre ni rythme imposés, sans interruption autre que l'humeur, la disponibilité ou l'intérêt du lecteur.

**- La lecture documentaire**

La lecture documentaire fait référence à toute lecture visant la recherche d'informations et de renseignements. Pour être efficace, elle doit savoir sélectionner les documents en fonction d'un but, et y chercher des informations précises.

**- La lecture de l'image**

Elle vise à explorer les relations entre le langage verbal et le langage visuel dans la perspective du discours.

Aussi faut-il convenir avec IPAM<sup>45</sup> que, quel que soit le type de texte ou le genre d'extrait choisi, il importe qu'il soit motivant, adapté, de longueur raisonnable et de préférence d'auteur. Il est utile de rappeler que le choix des textes de lecture doit tenir compte aussi des intérêts et des motivations des apprenants, car « véhiculant les intérêts et les fantasmes des apprentis lecteurs » comme le mentionne Eveline CHARMEUX, la lecture leur est facilement accessible « *pourvu que ce soient ces intérêts et ces fantasmes qui nourrissent les textes de leur apprentissage* ».

## **2.4. LES ENJEUX DE LA LECTURE**

### **2.4.1 Sur le plan socioculturel**

Lire permet de s'arracher à l'étroit enfermement en soi-même et dans son temps en devenant autre. C'est une occasion d'ouverture à l'autre et une mise en crise de soi et de ses croyances. Lire, c'est apprendre à se comprendre, c'est « un peu de sens rassemblé pour assumer

---

<sup>45</sup> IPAM, cité par M. GUIMFAC, *L'enseignement/ apprentissage de la lecture au collège*, Université Marien NGOUABI, Brazzaville- Doctorat thèse, 2007.

son destin au-delà du simple acharnement à suivre ». Aller vers l'autre, apprendre à le connaître. C'est aussi l'ouverture au monde, l'enrichissement de la culture.

#### **2.4.2 Sur le plan didactique**

À ce niveau, il s'agit de l'acquisition des méthodes d'enseignement /apprentissage de la lecture (lecture méthodique, lecture commentée etc.).

#### **2.4.3 Sur le plan littéraire**

La lecture permet non seulement un affinement des compétences linguistiques et textuelles, mais aussi un développement chez qui l'investissement imaginaire et affectif vient équilibrer les rigueurs des exigences rationnelles d'un monde de plus en plus scientifique et technique.

Lire c'est aussi réfléchir sur son existence en donnant à penser des situations incarnées, en confrontant des choix d'existence à travers une histoire et des personnages. Grâce à la littérature, chacun porte une tête multiple sur ses épaules, il se fait une âme ouverte, un cœur régénéré.

En définitive, pour sauver la littérature, il faut à tout prix faire découvrir aux adolescents que la littérature n'est pas seulement un moyen d'acquisition de savoirs et de savoir-faire, mais aussi de l'être et du savoir être.

Au terme de ce chapitre, il a été question d'aborder la notion de lecture. Nous retenons à cet effet que cette notion varie d'un auteur à un autre. Ainsi, lire c'est tenir dans une situation de communication le rôle de récepteur. Pour E. CHARMEUX il faut distinguer la notion de lecture, lecture à haute voix et oralisation ; pour ainsi dire, l'acte de lire implique deux composantes qui débouchent sur la topologie de situations de lecture à travers les typologies de difficultés telles que le refus, le comportement efficace et l'ignorance. Par la suite, elle propose des principes ainsi qu'une démarche de remédiation. A. VIALA et M. P. SCHMITT ont ramené la lecture à une activité tant mentale que sociale. Le groupe théodile qu'en lui assimile la lecture à l'écriture ; au final, nous avons pu relever que la lecture présentait des enjeux.

# **CHAPITRE 3 :LES CENTRALES DE LECTURE PUBLIQUES**

Dans ce chapitre, il sera question de définir la notion de centrale de lecture, de procéder à la présentation de cette structure, à l'encadrement des lecteurs, aux difficultés rencontrés ainsi que son environnement.



**Figure 9** : situation géographique de la Centrale de lecture publique de Yaoundé<sup>46</sup>

À travers cette carte, nous pouvons percevoir la situation géographique de la Centrale de lecture publique de Yaoundé

### 3.1. Définition

TAKAM TIKOU (1998) souligne : *Sous le nom courant d'Opérations Lecture Publique*, nombre de programmes de développement d'un réseau de bibliothèques se sont mis en place depuis une bonne vingtaine d'années pour les plus anciens, dans la plupart des pays d'Afrique francophones dans le cadre d'accords de coopération avec la France. Ces projets sont coordonnés à partir d'une "Centrale" qui prend en charge la création et le développement des bibliothèques. Dans certains pays, la Centrale choisit de devenir elle-même une bibliothèque de référence : c'est le cas du projet camerounais en inaugurant une bibliothèque jeunesse.

*Une belle application de ce qui peut être mis en œuvre au niveau national pour promouvoir la lecture des jeunes.*<sup>47</sup>

Pour ainsi dire, il s'agit en quelque sorte des bibliothèques publiques, c'est-à dire un bâtiment, une pièce où est conservée une collection de livres qui peuvent être consultées sur

<sup>46</sup> Map data©2015 Google.

<sup>47</sup> TAKAM TIKOU, « la vie des bibliothèques », in *PRESSE JEUNESSE*, N° 7, 1998. P.99.

place et parfois empruntés. Elles accueillent les populations de sexes confondus et offrent des services variés.

### **3.2. Présentation de la structure**

Inaugurée le 06 janvier 1997, la Centrale de lecture publique de Yaoundé est située en plein cœur du centre administratif, à proximité immédiate des principaux ministères, de l'Hôpital central et de plusieurs écoles et collèges. Elle comprend : le pôle central de gestion du réseau national de lecture publique, l'atelier de reliure, le centre régional de formation des auxiliaires de bibliothèque et la bibliothèque dite de référence. Elle se compose d'une banque d'accueil-consigne, d'un hall de presse et d'animation, d'une bibliothèque pour les adultes et d'une section jeunesse.

#### **- L'espace jeunesse : un lieu accueillant**

Située au premier étage, dans l'aile droite du bâtiment, la bibliothèque jeunesse occupe une superficie de 128 m<sup>2</sup> ; ses deux principales façades sont percées de huit fenêtres vitrées qui lui assurent luminosité et aération. Les couleurs vives (blanc, vert, orange, rouge) des murs et du mobilier et les jolis rideaux assortis à la peinture en font un lieu très agréable. La salle se divise en trois espaces :

- près de l'entrée, le bureau du bibliothécaire qui sert aussi de banque de prêt ;
- au milieu, l'espace de travail ;
- au fond de la salle, le coin petite enfance.

Chacun de ces espaces est doté du mobilier adéquat (entièrement fabriqué localement) : tables et chaises pour la zone de travail, bacs à albums et tabourets en bois ou en bambou pour le coin des tout-petits. Trois rayonnages et deux présentoirs permettent en outre le classement des documents.

### **3.3. Fonctionnement de la structure**

La Centrale de lecture publique fonctionne sous la tutelle du Ministère des Arts et de la Culture. Comme toute institution publique, La Centrale de lecture publique est organisée et dirigée par un staff administratif bien défini. En effet, elle est dirigée par plusieurs responsables à savoir :

- **Le responsable de la bibliothèque** qui est assisté par trois autres responsables tels que
- le responsable de la Section Adulte ;
- le responsable de la Section Jeunesse ;
- le responsable de la Section British
- **Le responsable du Centre de Formation** des Auxiliaires de bibliothèques ;

### **- Le chef d'atelier de reliure.**

La section jeunesse est placée sous la responsabilité d'une bibliothécaire qui assure les principales tâches de gestion (traitement du fonds, accueil et orientation, animations...). Toutefois la Centrale pratiquant un système de rotations des postes, chaque membre du personnel a l'occasion au moins une fois par semaine d'assurer la permanence de la section jeunesse. La section accueille les enfants de 0 à 15 ans.

#### **3.3.1. Jours et heures d'ouverture**

Contrairement aux services publics au Cameroun qui sont ouverts du lundi au vendredi de 07h 30 à 15h30, la bibliothèque de La Centrale de lecture publique offre ses services à ses usagers selon les horaires suivants : mardi, jeudi et vendredi de 12h à 17h30 ; mercredi et samedi de 10h à 17h30. Soit 32 heures de service public par semaine.

Nous constatons alors que sur 7 jours, la centrale de lecture publique n'offre ses services que pendant 5 jours.

#### **3.3.2. Conditions d'accès**

L'accès à la Centrale de lecture est réservé aux abonnés ayant payé leurs droits d'adhésion. L'abonnement est gratuit pour les enfants de 0 à 9 ans. Du 06 janvier au 28 février 1997, période d'expérimentation pour la bibliothèque, l'accès était libre et gratuit pour tous. Ce laps de temps a été marqué par une très forte affluence, la fréquentation journalière variant entre 70 et 150 jeunes, essentiellement des élèves des deux établissements les plus proches qui envahissaient l'enceinte de la Centrale parfois deux heures avant l'ouverture.

L'instauration de l'accès payant a marqué une brusque coupure : en mars, avril et mai 1997, la moyenne de fréquentation journalière n'a plus été que de 3 lecteurs, malgré des mesures incitatives telles que l'abonnement gratuit pour les tout-petits et un taux d'adhésion relativement bas - 2000 CFA par an - pour les plus grands.

Il faut noter que ce taux concerne les élèves et étudiants.

S'agissant des adultes camerounais, il est fixé à 3000 CFA.

En ce qui concerne les expatriés, le taux s'élève à 12000 CFA.

En plus de cette somme à verser, il faut constituer un dossier comportant les pièces suivantes :

- 1 formulaire administratif à remplir ;
- 1 copie de la pièce d'identité (carte d'étudiant)
- 1 plan de localisation du domicile.

### **3.3.3. Types d'ouvrages proposés**

Avec son fond documentaire évalué à 2500 ouvrages, la section offre une assez grande variété d'ouvrages avec, toutefois, une nette prédominance des œuvres de fiction (environ 1800) sur les documentaires (près de 700). Ces documents, achetés en grande partie en France, sont financés par le Fonds d'Aide et de Développement dans le cadre des accords de coopération franco-camerounais prévoyant la mise en place du réseau national de lecture publique. Quelques achats occasionnels effectués sur place permettent de répondre aux besoins urgents. Huit titres de périodiques sont régulièrement reçus ici :

- *Les clés de l'actualité* ;
- *J'aime lire* ;
- *Le journal des enfants* ;
- *Kouakou*
- *Planète enfants* ;
- *Planète jeunes* ;
- *Science et vie junior* ;
- *Sépia*.

Un très petit nombre d'ouvrages en anglais tentent de répondre à la demande du public anglophone, tandis que les documents en langues nationales font cruellement défaut. Les ouvrages classés selon la classification décimale de DEWEY sont en accès direct. Outre la consultation sur place, les abonnés ont droit au prêt à domicile de deux ouvrages pour une durée de quinze jours; pour sa première année de fonctionnement, la bibliothèque a décidé de réserver le prêt à domicile aux ouvrages de fiction mais, depuis février 1998, le prêt est progressivement élargi aux documentaires en commençant par les livres des classes 500 (sciences pures) et 900 (histoire - géographie) qui correspondaient aux demandes les plus fréquentes de notre jeune lectorat. Les statistiques de prêt des fictions font ressortir une préférence marquée pour les bandes dessinées qui remportent l'adhésion des filles aussi bien que des garçons ; viennent ensuite les albums, très demandés par les tout-petits, les romans qu'empruntent les plus de 12 ans, filles et garçons confondus et, enfin les contes qui attirent davantage les filles. Pour maximiser l'exploitation des collections et aider nos jeunes usagers à faire leurs devoirs, un service de référence a été institué. Par ailleurs, un fichier encore en cours d'élaboration leur permettra, dans les tous prochains jours, de mieux connaître le fonds. Trois clés d'accès faciliteront leurs recherches : les auteurs, les titres et les sujets.

### **3.3.4- Types de lecteurs admis**

La Centrale de lecture publique donne accès aux lecteurs de sexes confondus ; c'est-à dire aux personnes de sexe masculin ou féminin. Pour ce qui est de la tranche, sont admis les lecteurs ayant au moins 9ans. Il s'agit alors des tout-petits, des adolescents, et des adultes. Entre autre nous avons

- Les travailleurs ;
- Les étudiants et élèves ;
- Les artistes ;
- Les mères au foyer ;
- Les sans-emplois ;
- Les personnes âgées ;
- Les professionnels du livre.

Il faut cependant noter que les lecteurs les plus fréquents sont des chercheurs.

### **3.4- De l'encadrement des lecteurs**

Pour ce qui est de l'encadrement, il s'agit de la gestion des lecteurs, de la façon dont ils sont dirigés. En effet, les lecteurs sont encadrés par des moniteurs en fonction de la section à laquelle ils appartiennent.

### **3.5- Difficultés rencontrées**

Concernant les difficultés rencontrées, il s'agit de tous les éléments pouvant constituer des obstacles à l'éclosion de la Centrale de lecture publique de Yaoundé ; étant un outil au service des populations, elle présente des éléments qui apparaissent cependant comme des obstacles à la pleine réalisation de ses missions. Nous avons pu recenser entre autre les éléments suivants :

- L'environnement trop bruyant ;
- L'illisibilité de son enseigne qui se confond à une affiche quelconque ;
- La détérioration du bâtiment ;
- L'ancienneté des ouvrages.

#### **3.5.1- Absence d'infrastructures**

La Centrale de lecture publique de Yaoundé est implantée dans le centre administratif plutôt qu'en un lieu plus populaire (quartier, centre commercial) ; cette implantation ajoutée à l'absence chronique de moyens organisés de transports en commun font d'elle une structure isolée, inaccessible aux couches les plus démunies de l apopulation.En effet, l'élève qui fréquente le lycée de MENDONG et résidant dans ledit quartier, pour s'y rendre devra emprunter

un moyen de transport qui lui coûtera une belle somme d'argent ; la distance étant assez considérable, il ne pourra prétendre à une éventuelle marche.

### **3.5.2- Non existence des centres de relais**

Nous avons pu noter que la Centrale de lecture publique n'a pas de Centres de relais mais plutôt des partenaires comme

- Le CLAC de Mimboman-Liberté ;
- La bibliothèque municipale de Yaoundé VI

### **3.5.3- Monotonie des ouvrages**

Le fonds documentaire nécessite une réévaluation en nombre et en qualité. En effet, le Cameroun étant un pays bilingue (français - anglais), il conviendrait qu'une politique d'acquisition soit définitivement arrêtée, dans laquelle seraient clairement définis les quotas d'ouvrages en anglais par rapport à l'ensemble du fonds documentaire de nos bibliothèques ; car, les ouvrages que possèdent la Centrale de lecture publique de Yaoundé sont les mêmes depuis l'inauguration. Nous constatons qu'il existe bel et bien une monotonie concernant le type d'ouvrages proposé.

### **3.5.4- Ignorance de l'existence de la structure**

Bon nombre de personnes ignorent l'existence de la Centrale de lecture publique de Yaoundé. Ainsi, sa présentation matérielle en elle-même constitue déjà un facteur limitant pour sa popularité. En d'autres termes, il s'agit d'un bâtiment quelconque compris entre le Ministère de la Fonction Publique et de la Réforme Administrative et celui des Travaux Publics, ayant une enseigne sur sa face principale de taille quelconque, sans aucune représentation que se soit pouvant attirer l'attention des passants. De plus, ce bâtiment ressemble à ceux de plusieurs services décentralisés tels que les délégations régionales et départementales ; ce qui crée donc la confusion, car les passants l'assimilent à un de ces services décentralisés.

### **3.5.5- Fréquence des lecteurs et attitudes**

#### **- De la fréquence des lecteurs**

Parlant de la fréquence des lecteurs, il faut noter que du 6 janvier au 28 février 1997, il s'agissait d'une période d'expérimentation pour la bibliothèque. À cet effet, l'accès était libre et gratuit pour tous. Ce laps de temps a été marqué par une très forte affluence de façon à ce que la fréquentation journalière était de 70 à 150 jeunes. L'instauration de l'accès payant a marqué un brusque coupure : en mars, avril et mai 1997, la moyenne de fréquentation journalière n'a plus été que de 3 lecteurs, malgré des mesures incitatives telles que l'abonnement gratuit pour les tout-petits et un taux d'adhésion relativement bas - 2000 CFA par an - pour les plus grands. Vers

la fin de l'année scolaire, on a noté un regain d'intérêt, notamment de la part des parents qui étaient de plus en plus nombreux à venir se renseigner sur les conditions d'accès à la bibliothèque. Après un an et demi de fonctionnement, la section jeunesse compte 126 abonnés dont 67 filles et 59 garçons. La fréquentation journalière semble se stabiliser autour d'une dizaine de personnes.

De 1997 à 2007, c'est-à-dire 10 ans après la mise sur pied de la Centrale de Lecture Publique, nous pouvons noter une fréquence de 10 lecteurs par semaine, soit environ deux par jour.

De 2008 à nos jours, c'est-à-dire 2015, nous avons pu enregistrer 08 lecteurs.

#### - **De l'attitude des lecteurs**

Pour parler de l'attitude des lecteurs, il est important de mentionner qu'il s'agit d'une attitude désinvolte, désintéressée, car notre descente à la Centrale de lecture pendant les heures et les jours d'ouverture a bien confirmé cet avis.

### **3.5.6- Environnement**

Encadrée par deux Ministères à savoir: le Ministère de la Fonction Publique et celui des Travaux Publics, la Centrale de lecture publique de Yaoundé se situe donc dans une zone très bruyante à cause du trafic incessant car, il s'agit là d'un axe desservant plusieurs quartiers. Il représente donc une sorte de carrefour sans lequel plusieurs usagers ne pourraient atteindre leurs différents lieux de service.

Au terme de ce chapitre qui abordait la notion de centrale de lecture nous notons que c'est une structure située dans une zone défavorable et peu connue du fait de son illisibilité. Il faut donc dire que malgré sa superficie et le nombre important de ses ouvrages, elle reste une structure peu favorable à la culture de l'élève car, par très connue de celui-ci.

# **CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION ET INTERPRÉTATIONS DES DONNÉES RECUEILLIES**

Ce chapitre nous donne l'occasion d'entrer dans la phase pratique proprement dite. La tâche consistera à rappeler les différents instruments ayant permis de mener à bien cette enquête, ainsi que les raisons de leurs choix respectifs. La première étape permettra de revenir sur la définition de l'échantillon, la seconde quant à elle précisera les différentes méthodes de recueils des informations, pour ce qui est de la troisième, elle mettra en exergue l'interprétation des informations qui contribuera à la validation ou à l'invalidation des hypothèses émises à l'introduction. Ainsi, nous avons mené une enquête au Lycée de Nsam-Efoulan. Le choix de l'établissement a été totalement arbitraire dans la mesure où, c'est dans le cadre de notre stage pratique que nous avons été affectés dans l'enceinte de cette structure du 12 janvier 2015 au 23 avril 2015.

#### **4.1-Rappel de la définition de l'échantillon**

L'échantillon peut être redéfini comme un groupe de personnes sélectionné puis interrogé, ou encore comme une portion permettant de se faire une idée d'une situation, de la qualité d'un produit, ou aussi un fragment ou une partie (de quelque chose) destiné à être analysé.

En d'autres termes, l'échantillon encore appelé population cible est un ensemble choisi d'éléments soumis à une étude statistique qui peut être qualitative ou quantitative. La méthode d'investigation auprès de cette population peut être directe ou indirecte.

##### **4.1.1-Présentation de l'échantillon**

Notre recherche portant sur la série littéraire, notre échantillon est constitué des élèves de terminale littéraire espagnole du Lycée de Nsam-Efoulan. Nous avons compté 105 élèves souvent présents sur 110 régulièrement inscrits. La présence assez importante d'enseignants de français a constitué un avantage pour nous. Pour des raisons d'efficacité, nous avons choisi de travailler avec un échantillon assez imprégné de la notion de lecture. Les enseignants, les lecteurs accueillis à la Centrale de lecture publique de Yaoundé ainsi que les gestionnaires de ladite centrale de lecture font aussi partie de la population cible dans la mesure où ce travail recherche des méthodes pour inciter de manière efficace les élèves à la lecture.

##### **4.1.2-Méthodes de sélection de l'échantillon**

En plus de ceux des élèves pratiquant la dissertation, nous avons jugé mieux d'orienter notre sélection vers tous les apprenants de la classe de terminale espagnole, car il est question d'acquérir au final une nouvelle culture littéraire à travers la lecture des œuvres. A ceux-ci s'ajoutent les lecteurs accueillis à la Centrale de lecture publique.

A notre arrivée, les élèves étaient en pleine session des examens de fin de troisième séquence et quelques temps après, ils se sont vus évaluer en contrôle de lecture portant sur

l'œuvre *La Croix du Sud* de Joseph NGOUE ; ce qui a favorisé une observation assez rapide des copies puisque nous avons participé à la correction de celles-ci. Elles nous ont permis de cibler ceux qui choisissent de faire la dissertation en devoir de littérature. C'est ainsi que nous nous sommes rendus compte que sur 105 élèves qui avaient effectivement composé, 65 avaient choisi la dissertation, soit un pourcentage de 61,90%. Une fois la population cible et les champs d'étude définis, il importe de déterminer et de définir la méthode que nous avons utilisée pour recueillir les informations.

#### **4.2- Méthode de recueil des informations**

Dans le souci d'acquérir le maximum d'informations possibles, nous avons été amenés à multiplier les méthodes ou les techniques d'investigation car, une seule ne saurait rendre compte de façon libre du problème dont on recherche la solution. Pour mener à bien notre investigation, nous avons choisi prioritairement la méthode directe qui consiste à entrer directement en contact avec les élèves, les enseignants, les lecteurs accueillis à la Centrale de lecture, ainsi que le personnel de ladite structure. Aussi, avons-nous opté pour des questionnaires, des interviews, l'observation des cours, ainsi que l'observation de l'attitude des lecteurs que nous avons jumelés à l'observation des copies de la troisième séquence en dissertation et en contrôle de lecture.

##### **4.2.1- La lecture des documents officiels**

Au début de notre enquête, nous nous sommes prioritairement orientés vers les documents officiels. Nous avons commencé par lire les programmes de la langue française et littérature au second cycle. Parlant du programme de littérature nous avons pu relever que :

« *A la fin du cycle secondaire, [l'élève soit capable] :*

- *de lire de façon autonome tout type de texte ;*
- *de tirer de ses lectures des éléments pour élaborer une culture personnelle ;*
- *de comparer la communication littéraire aux expressions de communication ;*
- *d'établir un lien entre le contenu des textes lus et les situations de la vie courante ;*
- *d'émettre un avis motivé sur la valeur esthétique d'un texte littéraire »*

Parlant de l'œuvre intégrale, son enseignement a pour but de donner à l'élève :

« *Les moyens d'une lecture approfondie et personnelle [...] la répartition de ses œuvres obéit à différents soucis, à savoir,*

- *parvenir à un équilibre raisonné entre la littérature d'Afrique Noire et la littérature francophone, sans oublier les grandes œuvres étrangères ou anciennes traduites ; [...] la littérature camerounaise doit être représentée à tous les niveaux. On prendra soin d'étudier une œuvre représentative de chacun des trois genres principaux ; dans ce cadre, on présentera la littérature nationale dans toute la richesse de sa diversité,*

*évitant de se cantonner aux œuvres des années 1950. Une vision diachronique de la littérature camerounaise est en effet essentielle pour nos élèves car, elle leur permettra de prendre conscience des mutations opérées depuis l'indépendance.*

- *La littérature française fera également l'objet d'une grande attention. On s'efforcera de traiter de la seconde en terminale, une œuvre représentative de chaque siècle, depuis le XVIIe, dans les genres principaux ; les œuvres du XVIème seront éventuellement abordées dans le cadre des groupements de textes ;*
- *La littérature d'Afrique Noire devra figurer en bonne place ; une ouverture sera faite sur les autres littératures francophones ; Enfin, dans le cadre de la nécessaire ouverture sur le monde, il est important de proposer au moins une œuvre étrangère traduite, choisie par exemple parmi les littératures d'expression anglophone (particulièrement sud-africaine), allemande, espagnole, sud-américaine ou russe. On s'attachera à choisir une œuvre dans une traduction irréprochable et à en présenter la spécificité dans son contexte culturel »<sup>48</sup>*

Concernant la lecture méthodique, elle est un exercice scolaire et littéraire par excellence par lequel l'apprenant construit le sens de son texte. Elle est définie comme : «[...] l'étude d'un texte selon une approche particulièrement attentive. La lecture méthodique est active, tout spécialement consciente des moyens qu'elle met en œuvre, de ses choix, de ses démarches. Elle est spécifiquement adaptée au texte considéré. Elle vise par l'utilisation d'outils d'analyse variés à une interprétation personnelle mais justifiée du texte.». Il est recommandé au didacticien de la langue française de l'enseigner aux élèves afin que ceux-ci soient capables, face à tout type de texte littéraire ou non, de construire le sens du texte. Celui-ci étant désormais ouvert à tous, car sa polysémie ne constitue plus un obstacle. C'est un exercice qui appelle à l'échange entre enseignant et apprenants, car il se passe entre eux un contrat où l'enseignant et les apprenants proposent des outils d'analyse desquels le maître de la classe, élit un ou plusieurs (suivant leur pertinence) qu'il présente par la suite.<sup>49</sup> Autour du texte, s'établit alors un échange de compétences, d'expériences de lecture personnelle, de méthode d'analyse, de formulation d'hypothèses, d'interprétations, et de validation du sens du texte. La lecture méthodique ouvre à la discussion, au partage des lectures individuelles, d'expériences littéraires, mais surtout de cultures littéraires etc., avec méthode, respect, ouverture intellectuelle dans une recherche fouillée et mature, dans un processus progressif et certain. Eu égard à ce qui précède, nous nous

---

<sup>48</sup> Arrêté n° 23/9/20/ MINEDUC/IGP/ESG Portant définition des programmes de Langue française et de Littérature au second cycle des Lycées et Collèges d'enseignement Général et Technique, Article 1er, III.2 p.5.

<sup>49</sup> Op. cit. P.9.

risquons de dire que celle-ci serait un avantage, un tremplin au dialogue interculturel. Qu'en est-il du groupement de textes ?

Le groupement de textes lui, est présenté comme un ensemble de textes « constitués de 4 à 6 textes centrés sur un même problème, ou un thème littéraire, sur un genre, une modalité d'écriture ou l'œuvre d'un écrivain, et proposé aux élèves comme base d'étude et de réflexion. [...] Il consiste en une série de textes littéraires et / ou paralittéraires pertinemment réunis qu'une lecture critique et méthodique permet de confronter. ». Ainsi, le groupement de textes est un prolongement de l'étude de l'œuvre intégrale, un élément dans la didactique du français qui rendrait possible le projet de construction du dialogue interculturel, à partir des textes qui développent une même thématique, donnant à exploiter d'un auteur à l'autre, l'influence que subit chacun, dans son environnement social, culturel et idéologique. Il offre l'occasion des échanges entre les élèves, dans un esprit critique à travers le respect encore une fois, des méthodes d'analyse que vient renforcer la lecture méthodique. L'enseignement de la littérature par le groupement de textes enrichi et promeut les interactions entre plusieurs cultures. C'est en ceci qu'il est original, car il donne à observer et à confronter simultanément des faits et procédés littéraires d'outre horizons, de découvrir et de s'enrichir d'un vocabulaire nouveau, de découvrir des représentations linguistiques d'autres littératures, de découvrir l'ailleurs ainsi que la culture d'autrui dans un esprit d'ouverture, un élan de tolérance et de compréhension à priori dénué de tout préjugé ; d'où les propos de J.JORDY : « une fois l'œuvre étudiée, n'est-il pas logique de compléter une information, d'enrichir une culture, d'approfondir des connaissances, d'ouvrir l'œuvre sur un champ plus vaste ? »<sup>50</sup>

#### **4.2.3-Le questionnaire des enseignants**

Le questionnaire a été remis aux enseignants qui disposaient d'une période de 48 heures afin de ne pas interférer dans leurs emplois de temps et leur donner la possibilité de répondre de manière posée à toutes les questions qui y figuraient. Nous leurs avons remis le questionnaire après une brève explication sur l'importance de notre enquête tout en attirant leur attention sur le chapeau introductif sur lequel s'ouvre le questionnaire. Ce questionnaire avait pour objectif majeur de nous permettre d'avoir une connaissance à propos du point de vue des enseignants sur l'enseignement/apprentissage de la lecture, sur les Centrales de Lecture Publiques, et sur les stratégies de motivation des élèves à la lecture.

---

<sup>50</sup> J.JORDY, Le groupement de textes, Éditions Toulouse, CRDP, collection Savoir et Faire, 1991.

#### **4.2.4-Le questionnaire des élèves**

Le questionnaire des élèves a été adressé uniquement aux élèves de la classe de terminale espagnole. Il est à noter que le questionnaire est individuel et anonyme pour une durée de 45 minutes. Toutes les dispositions ont été prises pour éviter autant que faire se peut les communications entre les élèves. Nous avons travaillé pendant l'heure de permanence.

#### **4.2.5-L'observation directe**

A cette étape, il s'agit de prendre en considération tout ce qui pour nous est positif ou négatif dans le cadre de notre recherche. Ces observations avaient pour but de nous permettre de recueillir certaines informations qui n'ont pas pu être révélées par les questionnaires. C'est ainsi que nous avons pu relever que l'observation des cours est une technique qui permet à l'enquêteur d'être en contact direct avec le phénomène. Cette technique a commencé dès le début du stage et s'est poursuivie tout au long de celui-ci. Ainsi nous avons observé des cours de littérature, à savoir la lecture méthodique, les exposés, le groupement de texte.

##### **4.2.5.1-Les cahiers de texte**

Il a été question d'observer la progression de l'enseignant à partir du cahier de textes, qui est censé refléter le contenu des cours des élèves. Nous cherchions le temps accordé à l'enseignement de lecture ainsi que la manière dont elle est pratiquée.

##### **4.2.5.2-La consultation des cahiers de cours**

Cette méthode fait suite à celle du cahier de textes. Elle nous permet de connaître les raisons possibles pouvant justifier la mauvaise connaissance des œuvres littéraires. Il s'agit aussi pour nous de voir comment les élèves prennent des notes, de vérifier leur assiduité au cours. Nous avons espéré par cette méthode avoir une idée de l'intérêt des élèves pour le cours de littérature et expliquer le comportement de ces derniers au moment de la pratiquer.

##### **4.2.5.3-L'observation des manuels proposés à la Centrale de lecture**

Les manuels observés à la Centrale de lecture sont constitués des documentaires sur des domaines tels que la géographie, l'histoire, les sciences expérimentales, et des revues. Pour ce qui est du reste, il s'agit des fictions telles que des romans d'aventures des B.D. Il faut donc noter que les manuels inscrits aux programmes n'en font pas partie.

#### **4.2.6-L'interview**

Nous avons collecté des données auprès de deux catégories sociales. Il s'agit premièrement des responsables des centrales de lecture. Il était question pour nous d'avoir des informations non seulement sur la genèse de la Centrale de Lecture Publique avec son

fonctionnement, mais aussi et surtout, sur son état actuel, dix-huit ans après son inauguration. Et deuxièmement des lecteurs qui fréquentent ladite structure ; ceci nous permettant d'avoir une idée sur leur statut, sur leur point de vue concernant la centrale de lecture, et par là-même la lecture.

### **4.3 ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES INFORMATIONS**

Notre méthode de collecte des données s'est fondée sur huit articulations. Ces dernières ont été un moyen capital pour l'aboutissement à quelques résultats dont nous allons faire l'interprétation. Pour notre travail, nous avons porté notre choix sur la méthode qualitative (recherche historique) qui est contrastive. Elle consiste à confronter les informations collectées sur un même sujet et issues de techniques différentes. Elle qualifie ou décrit un phénomène. Dans le cas d'espèce, nos sources ont été les acteurs directs du processus d'enseignement/apprentissage que sont les élèves et les enseignants, leurs documents témoins constitués de cahiers de texte, cahiers d'élèves, ainsi que des leçons, sans oublier les questionnaires et l'interview. Nous avons associé à cette première, la méthode quantitative (recherche nomothétique). Elle est numérique, désigne une quantité de quelque chose et est mesurée à l'aide d'une unité standard et à des caractères mathématiques. De LANDSHEERE dit qu' :« ... elle a pour objet la formulation de lois et, à cet effet, elle étudie les caractéristiques des phénomènes qui peuvent être objectivées, mesurées. » cette association des méthodes nous a facilité la tâche au niveau du décompte. Et par rapport à cette association, De LANDSHEERE disait que : « *L'abstraction nomothétique et la reconstitution historique du concret sont distinctes, mais complémentaires.* »<sup>51</sup>

#### **4.3.1 : Les remarques faites sur les documents officiels**

À la lecture de ces documents officiels, nous nous sommes rendus compte que les efforts de l'élève étaient particulièrement visés. Il est attendu de lui une lecture autonome et une connaissance des méthodes et techniques de lecture qui déboucheront sur une culture littéraire. Il faudrait cependant noter que la lecture n'est pratiquée que dans le cadre de l'étude de l'œuvre intégrale à travers la lecture méthodique et le groupement de textes pendant des séquences de 55minutes et un nombre compris entre 4 et 6 textes. L'enseignant permettra donc à l'élève de développer le goût de la lecture. Cependant les stratégies à utiliser n'apparaissent nulle part.

---

<sup>51</sup> Ibidem

### 4.3.2 Constats sur les manuels utilisés

Nous avons constaté que deux œuvres sont étudiées à savoir : *Alcools*<sup>52</sup> qui est une poésie française du XXème siècle et *La Croix du Sud*<sup>53</sup> qui est un théâtre camerounais du XXème siècle. Le parcours de ces deux œuvres nous a permis d'aboutir à la conclusion suivante : *La Croix du Sud* est une œuvre assez captivante, qui aborde une thématique assez connue et actuelle pour l'élève ; bref, l'élève camerounais s'y retrouve assez. Pour ce qui est de *Alcools*, il faut dire que cette poésie n'est pas très évidente ; nous dirons même peu accessible pour l'élève qui ne s'y retrouve pas vraiment à cause de l'environnement et certains faits évoqués qui lui sont étrangers.

### 4.3.3 Le questionnaire des enseignants

Les enseignants ont reçu un questionnaire constitué de 15 questions de différents types à savoir fermées et ouvertes. Nous avons remis le questionnaire à 11 enseignants du second cycle, car nous avons considéré que la lecture telle qu'elle est pratiquée au second cycle est assez déterminante pour ce qui concerne les prolongements possibles en ceci que les compétences acquises par les élèves seront réinvesties dans les exercices écrits tels que : la dissertation, le commentaire composé, la contraction de texte et discussion ainsi qu'à la preuve de langue française. 48 heures après le retour des questionnaires, nous avons fait une étude qui nous a orientées dans notre recherche de causes et de solutions. Pour présenter les résultats des différents questionnaires, nous avons choisi de reproduire les questions les unes après les autres et de mettre les réponses sous forme de tableaux pour respecter la recherche quantitative et d'un commentaire pour respecter la méthode qualitative. Nous avons ainsi fourni à chaque fois le type de constat, les effectifs et les pourcentages.

**Tableau 1:** La valeur de la motivation dans l'activité d'enseignement / apprentissage troisième

Enseignants Valeur	Effectif	Pourcentage
La motivation est importante	11	100%
La motivation n'est pas importante	00	00%
total	11	100%

À travers ce résultat, nous nous rendons compte que pour tous les enseignants, la motivation est importante pour toute activité d'enseignement/ apprentissage.

<sup>52</sup>G. Apollinaire, *Alcools*, Paris, Gallimard, 1913

<sup>53</sup>J.NGOUE, *La Croix du Sud*, Les classiques africains, 1984.

**Tableau 2:** La valeur accordée à la lecture

Enseignants Valeur	Effectifs	Pourcentage
N'accorde pas de valeur	00	00%
Accorde de la valeur	11	100%
total	11	100%

Dans les questionnaires, plusieurs enseignants ont reconnu accorder assez de valeur à la lecture.

**Tableau 3 :** Les occasions pendant lesquelles se pratiquent la lecture

Enseignants Occasions	Effectif	Pourcentage
Dans le cadre de l'étude de l'œuvre intégrale en générale et de lecture méthodiques en particulier	11	100%
Pendant les heures de permanence	00	00%
Pendant les heures d'étude	00	00%
Total	11	100%

D'après ces résultats, nous constatons que la lecture n'est pratiquée que dans le cadre des séances allouées à la lecture méthodique.

**Tableau 4:** les élèves lisent-ils ?

Enseignants Stratégies	Effectif	pourcentage
Les élèves s'en sortent toujours pendant les évaluations de littérature	04	36,36%
Les élèves ne s'en sortent pas	06	54,54%
Les élèves ne passent pas les évaluations de littérature	01	09,09%
total	11	100%

Ce tableau nous révèle que peu sont ceux des élèves qui s'en sortent lors des évaluations. Pour la plus part, ils ne s'en sortent pas ; ce qui nous amène à penser que les élèves ne lisent pas.

**Tableau 5:** Constat fait sur les copies des élèves concernant la citation

Enseignants Stratégies	Effectif	pourcentage
Les élèves citent	01	09,09%
Les élèves paraphrasent	02	18,18%
Les ont élèves ont mauvaise connaissance des œuvres	06	54,54%
Les élèves ne citent pas	02	18,18%
Total	11	100%

Ce cinquième tableau faisant suite au quatrième, vient renforcer notre précédente conclusion en ceci qu'il nous révèle que les enseignants qui rencontrent des erreurs sur les copies des élèves (ceux qui ont mauvaise connaissance des œuvres) sont pratiquement le sextuple de

ceux qui relèvent la présence des auteurs sur les copies ; ce qui revient à dire qu'ils ne citent pas par conséquent, ils ne lisent pas mieux, ils n'ont pas de culture littéraire.

**Tableau 6:** les stratégies de motivation des élèves à la lecture

Enseignants Stratégies	Effectif	pourcentage
Pratique de la lecture pendant les séances de lecture méthodique	11	100%
Pendant les heures de permanence	00	00%
Pendant les heures d'étude	00	00%
total	11	100%

Au vue de ce qui précède, il en ressort que tous enseignants pratiquent la lecture uniquement pendant les cours de lecture méthodique. Pour certains, les élèves sont conscients de l'importance de la lecture. Pour d'autres le quota horaire rigide et le besoin d'achever le programme établi par le projet pédagogique prime. Cependant, ils précisent tout de même qu'ils rappellent aux élèves de lire à chaque fois que l'occasion se présente. Comme lors des comptes rendus portant sur des exercices littéraires, les exposés et des cours de lecture. Nous concluons donc que les lectures méthodiques seules ne peuvent pas suffire à motiver les élèves. Donc les stratégies d'incitation ne sont pas effectives.

**Tableau 7:** De la connaissance des Centrales de lecture publique

Enseignants	Effectif	Pourcentage
Nombre de Centrales de lecture publiques		
Connaissance de plusieurs C.L.P	01	09,09%
Connaissance d'une C.L.P	02	18,18%
Aucune connaissance des C.L.P	08	73%
Total	11	100%

À travers les résultats de ce tableau, nous constatons que sur 11 enseignants, seuls 3 ont une connaissance des C.L.P.

**Tableau 8 :** Nombre de fréquentations et motifs

Enseignants	Effectif	Pourcentage
Fréquence à la C.L.P		
Une fois par jour	00	00%
Une fois par semaine	00	00%
Une fois par mois	01	09,10%
Une fois par an	02	18,18%
Total	03	27,27%

Au regard des résultats ci-dessus, nous constatons que sur les 11 enseignants, seuls 03 connaissances véritablement les C.L.P. concernant leur accès, deux y vont dans le cadre des conférences, bref des activités organisées dans ladite structure.

**Tableau 9:** Allusions faites pendant les échanges

Enseignants Place à louer Dans les échanges	Effectifs	Pourcentages
Échanges entre enseignants	00	00%
Échanges avec les élèves	01	09,10%
Échanges avec l'administration	00	00%
Total	01	09,10%

Concernant ce tableau, il faut tout d'abord noter qu'il regroupe les questions 9 et 10. De ce fait, il en ressort que les enseignants ne font presque pas allusion ou encore ne prêtent pas attention aux C.L.P. car, ils n'en parlent ni avec leurs collègues, ni avec leurs élèves.

**Tableau 10:** De l'acquisition des œuvres littéraires

Enseignants Moyens proposés aux élèves	Effectifs	Pourcentages
Achats	05	45,44%
Par photocopies	04	36,36%
Par échanges	01	09,10%
Par abonnement aux bibliothèques	01	09,10%
Total	11	100%

Ce tableau regroupe les questions 11 et 12 ; il nous révèle que la plupart des enseignants n'encouragent pas les élèves à la fréquentation des bibliothèques.

**Tableau 11:** Les lectures conseillées

Enseignants Moyens proposés aux élèves	Effectifs	Pourcentages
Tous types d'ouvrages	05	45,44%

Toutes œuvres littéraires	04	36,36%
Uniquement les œuvres inscrites aux programmes	02	18,20%
Total	11	100%

Au regard de ces résultats obtenus, nous remarquons que la majorité des enseignants encouragent leurs élèves à lire tout ce qui tombe sur leurs mains et ce, sans exception.

#### 4.3.4. Le questionnaire des élèves

**Tableau 12:** Définition de l'incitation

Élèves Signification	Effectif	Pourcentage
Motivation	65	61,91%
Amour	20	19,05%
Engouement	10	09,52%
Dévouement	10	09,52%
Total	105	100%

Ce tableau nous permet de déduire que la majorité des élèves connaissent la signification du mot incitation au détriment de certains qui l'assimilent à de l'amour, à l'engouement ou au dévouement.

**Tableau 13:** Définition de la lecture

Élèves Signification	Effectif	Pourcentage
Comprendre un texte	65	61,91%
Analyser un texte	10	09,52%
Pouvoir critiquer un texte	10	09,52%
Pouvoir restituer un texte	20	19,05%
Total	105	100%

Au vue de ces résultats, nous constatons que la plupart des élèves assimilent le mot lecture à la compréhension du texte. Ce qui signifie que lire un texte, c'est pouvoir le comprendre ; en d'autres termes, si un texte n'a pas été compris, c'est qu'il n'a pas été lu.

**Tableau 14:** Fréquences de lectures

Élèves Nombres de lectures	Effectif	Pourcentage
Une fois par jour	10	09,52%
Une fois par semaine	10	09,52%
Deux fois par semaine	65	61,91%
Par occasion	20	19,05%
Total	105	100%

Ce tableau nous montre que plus de la moitié des élèves pratique la lecture deux fois par semaine. Seulement il faudrait savoir ce qu'ils lisent et surtout à quelle occasion ils le font.

**Tableau 15:** Occasion de lecture

Élèves Séance de lecture	Effectif	Pourcentage
séances de L.M	65	61,91%
Heures de permanence	10	09,52%
Heures d'étude	10	09,52%
Par occasion	20	19,05%
Total	105	100%

À travers ce tableau, nous constatons que les élèves en majeure partie lisent uniquement pendant les cours de lecture méthodique, et probablement les extraits ; ce qui pourrait être insignifiant pour leur culture puisque les extraits ne dépasseront presque pas cinq.

**Tableau 16:** type d'ouvrages lus en dehors des cours de L.M

Elèves ouvrages	Effectifs	Pourcentage
Œuvres au programme	15	14,28%
Arlequins	45	42,85%
Bouquins	10	09,52%
Bandes dessinées	15	14,28%
Romans-photos	10	09,52%
Articles de journal	05	04,77%
Magazine	05	04,77%
Total	105	100%

Au vue de ce qui précède, il en ressort que les élèves ne lisent que très peu d'ouvrages pouvant leur être utiles pour leur culture. Cependant, ils accordent beaucoup d'importance aux arlequins, bandes dessinées et aux romans-photos.

**Tableau 17:** Du caractère captivant des manuels scolaires

Avis \ Elèves	Effectifs	Pourcentage
Toutes les deux œuvres sont captivantes	10	09,52%
Une seule	95	90,48%
Total	105	100%

Au vue de ce qui précède, nous constatons qu'une seule œuvre est intéressante pour les élèves ; reste à savoir la quelle ?

**Tableau 18:** les œuvres préférées

Avis \ Enseignants	Effectifs	Pourcentage
Tout type d'œuvres	15	14,28%
Les œuvres africaines	70	66,67%
Toutes les œuvres classiques	15	14,28%
La poésie	05	04,77%
Total	105	100%

Au vue de ce qui précède, nous voyons que seules les œuvres africaines sont les préférées des élèves au détriment de celles classiques et de la poésie car, ils précisent que ces œuvres sont captivantes, qu'ils semblent s'y retrouver puisque les faits et l'environnement évoqués ne leur sont pas étrangers. Comparativement aux autres qui présentent de réalités inconnues.

**Tableau 19:** Les obstacles à l'activité de lecture concernant le classique et la poésie

difficultés \ Elèves	Effectifs	Pourcentage
Langage inaccessible	25	23,80%
Réalités inconnues	20	19,05%
Textes incompréhensibles et longs (poésie)	25	23,80%

Aucune difficulté	25	23,80%
Pas de réponses	10	09,52%
Total	105	≈ 100%

Ce tableau nous permet de voir que les élèves éprouvent plusieurs difficultés à savoir : le type de langage (classique : l'ancien français), des réalités telles que les types de saisons etc..., et la longueur des certains poèmes comme « Zone », « La chanson du mal aimé »...

**Tableau 20:** De la connaissance des C.L.P

Elèves	Effectifs	Pourcentage
Définitions		
Lieu où l'on peut lire	35	33,34%
Lieu où l'on pratique de la lecture	20	19,05%
Lieu où on peut acquérir des ouvrages à lire	15	14,28%
Lieu où l'on peut acheter des livres pour lecture	35	33,34%
Total	105	100%

A l'examen des réponses, nous constatons que les élèves ont une mauvaise connaissance de la C.L.P., puisqu'ils l'assimilent à un lieu où on peut lire, un lieu où l'on peut acheter des ouvrages ; ce qui prête à confusion.

**Tableau 21:** De l'importance de la lecture

Elèves	Effectifs	Pourcentage
Valeur		
Oui	35	33,34%
Pas tellement	32	30,47%
Aucune réponse	38	36,19%
Total	105	100%

S'agissant de ce tableau, il faut noter que plusieurs élèves ne savent quelle place accorder à la lecture en ceci qu'ils ignorent si elle a ou non de la valeur.

**Tableau 22:** Le pourquoi de la lecture

Réponses \ Elèves	Effectifs	Pourcentage
La lecture est le moteur de tout apprentissage	30	28,58%
Améliorer les performances orthographiques	30	28,57%
Pour passer du temps	45	42,85%
Acquérir une culture	105	100%

Nous constatons grâce à ces résultats que la recherche d'une culture littéraire n'est pas la priorité des élèves mais, seulement le divertissement. Il ya donc lieu de se demander si ce qu'ils lisent en majeure partie peut donc les aider dans leurs travaux en français.

**Tableau 23:** De l'acquisition des ouvrages

Moyens \ Elèves	Effectifs	Pourcentage
Par achat	15	14,28%
Par échange	35	33,34%
Par photocopie des extraits	50	47,61%
Par le biais des bibliothèques	05	04,77%
Total	105	100%

Les résultats ci-dessus nous permettent de conclure que les élèves n'achètent pas les ouvrages. Cependant, quand ils ne procèdent pas par échange, ils se contentent de photocopier les extraits qui feront l'objet d'étude lors des séances de lecture méthodique.

**Tableau 24:** De la fréquentation des C.L.P.

Réponses \ Elèves	Effectifs	Pourcentage
Oui	00	00%
Non	80	76,20%
Quelque fois	00	00%
Parfois des bibliothèques	25	23,80
Total	105	100%

D'après ces données, nous concluons que les élèves ne fréquentent pas les C.L.P. donc, ils n'en connaissent pas.

**Tableau 25:** Bibliothèques fréquentées.

Réponses \ Elèves	Effectifs	Pourcentage
I.C.F.	15	14,28%
British Council	00	00%
Bibliothèque du lycée	27	25,72%
Autre lieu( le CLAC)	22	20,96%
Aucun centre de lecture	41	39,04%
Total	105	100%

Pour ce qui est de ce tableau, il en ressort que la plupart des élèves ne fréquentent pas les centres de lecture ; cependant, il est à noter que ceux qui y pensent se limitent à la bibliothèque du lycée.

**Tableau 26:** Motif de fréquentations

Causes \ Elèves	Effectifs	Pourcentage
Lecture	15	14,28%
Recherches pour les devoirs	20	19,05%
Recherche des profils de lecture	45	42,85%
Eviter d'être punis pour flânerie	15	14,28%
Pour éviter certains cours	10	09,52%
Total	105	100%

Ce tableau nous prouve que bon nombre d'élèves ne consultent que les profils des œuvres inscrites aux programmes ; donc ils ne lisent pas vraiment, car tout ce qu'ils recherchent c'est avoir un aperçu sur une œuvre ce qui n'est pas de la lecture ; aussi, il faut ajouter que pour ceux des élèves qui fréquentent les bibliothèques, il s'agit tout simplement des recherches pour leurs

devoirs de classe ; aussi parfois pour éviter d'être punis pour flânerie lorsqu'il ne s'agit pas d'éviter d'assister à certains cours. Ceux qui y vont donc véritablement pour lire sont très peu.

#### **4.3.5- Observation des cours**

Nous avons observé tous les cours en général et ceux de lecture en particulier. Il est à noter que la lecture est pratiquée sous un modèle standard à savoir celui de la L.M. Pendant ce cours, l'enseignant fait lire le texte par deux ou trois élèves selon le nombre de personnages qui apparaît dans l'extrait choisi. Par la suite, il recueille les différentes hypothèses proposées par les élèves ; cependant la plupart des hypothèses ne sont pas le fruit de la sensibilité des élèves, sinon celui d'une tricherie, car les élèves proposent à l'enseignant les extraits retrouvés dans leurs documents encore appelés « bord » lors de la négociation d'un projet de lecture et qui ont été étudiés par d'autres personnes. Ces « bords » constituent donc leurs différents supports lors des cours de lecture. Cette façon de procéder crée d'énormes soucis en ce sens que l'enseignant a une mauvaise connaissance de ses élèves car les différentes propositions faites ne sont pas les siennes mais plutôt celles des autres d'où l'erreur de jugement sur les connaissances de ses élèves. Aussi, lorsqu'il est amené à infirmer certaines réponses pendant le travail d'analyse, d'interprétation ou de la validation des hypothèses, les élèves manifestent leur mécontentement, et vont même parfois jusqu'à douter des compétences de l'enseignant. Il ya donc lieu de penser une fois de plus que les élèves ne lisent pas et que le cours de lecture méthodique est en quelque sorte une « formalité » pour les élèves.

#### **4.3.6.- Observation des cahiers de textes**

Suite à l'observation des cahiers de textes, nous notons que ceux-ci révèlent la marge de temps accordée aux séances de lecture ainsi que les méthodes et techniques de lecture.

Concernant la marge de temps, il s'agit des séquences de 55 minutes et ce, deux fois par semaine. Le nombre d'extraits étudiés est en moyenne de cinq extraits dans le cadre de l'E.O.I. et de trois dans le cadre du G.T. donc, nous avons au total huit extraits étudiés concernant le cours de lecture. Pour ce qui est des exposés, nous avons observé deux thèmes par œuvre étudiée. La méthode employée est donc celle de la lecture méthodique.

#### **4.3.7- Observation des cahiers de cours**

À l'issue de l'observation des cahiers de cours, nous avons consigné les différentes remarques dans le tableau suivant :

Tableau 27: De la prise des notes

Les élèves	Effectifs	Pourcentage
Prise des notes		
Possessions de cahiers de français et régularité des leçons dans les cahiers	25	23,80%
Possession des cahiers fourre-tout (toutes les leçons de différentes matières)	60	57,15%
Utilisation des formats pour les cours	20	19,05%
Total	105	100%

À travers ce tableau, nous constatons que ceux des élèves qui méritent d'être appelés ainsi sont minoritaires, comparativement au nombre total d'élèves. Il y a donc lieu de penser que les 57% des élèves de la classe de terminale espagnole n'éprouvent pas d'intérêts pour les cours de façon générale, car que penser d'un élève de terminale qui possède un cahier dans lequel nous retrouvons les mathématiques, la philosophie, la géographie et autres ? S'agissant de ceux qui prennent des notes sur des papiers volants à savoir les formats, nous pensons également que ceux-là s'éloignent de la norme, car un papier volant comme l'indique son nom est appelé à se perdre alors qu'un cahier est plus fiable et facile à conserver.

#### 4.3.6- L'interview

Nous avons mené notre interview auprès de trois catégories de personnes à savoir : le responsable de la C.L.P de Yaoundé, la bibliothécaire et les lecteurs.

##### 4.3.6.1- Les responsables de la C.L.P de Yaoundé

Les réponses recueillies ont été restituées sous forme de dialogue

- À quoi renvoie la notion de C.L.P ?
- C'est un établissement public et autonome cependant rattaché au Ministère des Arts et de la Culture compte tenu du fait que son texte organique ne soit pas encore disponible.
- Pourquoi la C.L.P ?
- La Centrale de lecture publique parce que nous avons plusieurs missions à savoir :
  - assurer la mise en œuvre technique d'un réseau national de lecture publique ;
  - implanter des bibliothèques de lecture publique à divers échelons administratifs du Cameroun ;
  - centraliser et coordonner l'action du réseau de lecture publique

- définir et mettre en œuvre la politique générale de fonctionnement des bibliothèques publiques ;
- apporter un appui et un suivi technique aux bibliothèques privées ;
- organiser des sessions de formation initiale et continue à l'intention des personnels des bibliothèques de lecture publique ;
- assurer la coordination de la promotion et de l'animation du réseau national de lecture publique.

- Pouvez-vous nous parler de son emplacement, et de son fonctionnement ?

- La Centrale de Lecture Publique comme vous pouvez le constater est située au quartier du Lac Administratif entre le Ministère de la Fonction Publique et de la Réforme Administrative et le Ministère des Travaux Publics.

Pour ce qui est son fonctionnement, elle est subdivisée en trois services : la bibliothèque constituée de trois sections (la Section Jeunesse, la Section Adultes, et la Section British.) ; le Centre de formation des auxiliaires de bibliothèques et l'Atelier de reliure. Il faut noter chacun de ces services est placé sous la direction d'un responsable.

- Que pouvez-vous nous dire à propos de votre public ?

- La structure est ouverte à toutes les catégories telles que :

- les travailleurs ;
- les étudiants et élèves ;
- les artistes ;
- les mères au foyer ;
- les sans-emplois ;
- les personnes âgées ;
- les professionnels du livre.

- Pouvez-vous nous parler du type d'ouvrages et de vos services ?

- Nous proposons deux types d'ouvrages : les documentaires et les fictions ; et parlant de nos services, il faut dire qu'ils sont divers et il s'agit précisément :

- des documents dans tous les domaines de connaissance ;
- des documents en français et anglais ;
- la presse nationale ;
- la consultation sur place ;
- le prêt à domicile
- les prêts collectifs :
- aide à la recherche ;

- visites guidées de la bibliothèque ;
- heure du conte ;
- jeux divers ;
- ateliers variés (écriture, slam, etc.)
- Que pouvez-vous nous dire à propos de la fréquence des lecteurs ?
- Bon ! des lecteurs nous en voyons par occasion, c'est-à dire que par semaine, nous pouvons avoir deux lecteurs et parfois même pas. Et il faut noter que ces lecteurs ne sont rien d'autre que des chercheurs qui ont des travaux présenter.
- Existe-t-il des centres de relais dans des quartiers ?
- Des centres de relais non ! mais des partenaires oui ! nous avons par exemple le CLAC qui se trouve à Mimboman liberté, AGBETI, la Commune de Yaoundé VI et bien d'autres.
- Pouvez-vous nous parler des moyens d'acquisition de vos documents ?
- La plupart de nos documents font l'objet de plusieurs dons ; nous avons par exemple reçu près de 30.000 volumes de la part du British Council après sa fermeture.
- Quelles sont vos stratégies de motivation de la population à la lecture ?
- En réalité cette question m'embarrasse ; car parler des stratégies serait en quelque sorte pour moi aller à l'encontre du fonctionnement ; je dirais même émettre des critiques vis-à-vis de cette structure.
- Quel bilan pouvez-vous faire 18ans après la création de Centrale de lecture publique ?
- À mon humble avis, je dirais que le bilan est très négatif ; car rien n'a évolué au contraire nous avons chuté ; je veux dire que nous ne sommes pas connus, et même certains de nos voisins ignorent notre existence.
- À quoi est dû cet échec
- À plusieurs raisons que je n'oserais pas évoquer.

#### **4.3.6.2- Les lecteurs accueillis à la C.L.P. de Yaoundé**

Les réponses aux questions adressées au lecteurs rencontrés à la Centrale de lecture publique de Yaoundé ont été consignées dans des tableaux.

**Tableau 28:** Tranche d'âge des lecteurs

Âges	Les lecteurs	Effectifs	Pourcentage
4-9 ans		00%	00%
10-15ans		00%	00%

16- 25 ans	00%	00%
26-34 ans	00%	00%
35 et plus	2	100%
Total	2	100%

**Tableau 29:** Nombre d'années d'abonnement

Années \ Les lecteurs.	Effectifs	Pourcentage
1mois	02	
6mois	00	00%
1an	00	00%
2ans et plus	00	00%
total	02	12%

**Tableau 30:** Le pourquoi de la lecture

avis \ Les lecteurs	Effectifs	Pourcentage
Pour se divertir	00%	00%
Pour la culture	00%	00%
Pour avoir des infos concernant mes recherches	01	50%
Pour avoir des documents pour mes travaux	01	50%
Total	02	100%

Au vue de ce qui précède, nous pouvons dire que les lecteurs qui fréquentent la Centrale de Lecture Publique de Yaoundé n'y vont pas par plaisir, mais pour des raisons précises à savoir, la recherche des documents relatifs à leurs travaux. Nous pouvons donc déduire que la recherche est le seul motif de la fréquentation de cette structure ; c'est-à-dire que s'il n'y avait pas des travaux à mener, il n'y aurait pas de lecteurs.

**Tableau 31: De la fréquence de fréquentations**

Les lecteurs Fréquences	Effectifs	Pourcentage
Une fois par jour	02	1,34%
Une fois par semaine	00	00%
Plusieurs fois par semaine	02	1,34%
Une ou plusieurs fois par mois	00	00%
Une fois par an	00	00%
Total	02/150	1,34% / 100%

Nous constatons avec ces résultats que la fréquence des lecteurs est faible nous dirons même presque inexistante car, pour une structure comme la Centrale de Lecture Publique, avoir deux lecteurs par semaine est une preuve de l'échec pour ladite structure.

**Tableau 32: De la variété des ouvrages**

Les lecteurs. Avis	Effectifs	Pourcentage
Ouvrages récents	00	00%
Ouvrages anciens	02	100%
Total	02	100%

Les données de ce tableau démontrent que les ouvrages sont monotones, c'est-à dire anciens, car ils datent d'il ya 18ans, donc de l'inauguration. Ce qui pourrait donc être l'une des causes du désintéressement des lecteurs.

**Tableau 33: Avis sur l'environnement**

Les lecteurs. Avis	Effectifs	Pourcentage
Ouvrages récents	00	00%

Ouvrages anciens	02	100%
Total	02	100%

Au regard des résultats consignés dans ce tableau, nous constatons que l'emplacement de la Centrale de Lecture Publique est défavorable pour mener une lecture, car il se trouve sur un axe présentant un trafic assez considérable et par conséquent trop bruyant

#### 4.3.7-Le test

Il faut noter ici que les copies de dissertation de fin de troisième séquence ainsi que celles de l'épreuve de contrôle de lecture portant sur l'œuvre *La Croix du Sud* de Joseph NGOUE ont constituées notre support. Parlant de la dissertation, nous avons relevé les données dans les tableaux suivants :

##### 4.3.7.1- Constats faits sur les copies de dissertation

**Tableau 34:** De la fréquence des citations sur les copies

Constat \ Les élèves.	Effectifs	Pourcentage
Les élèves qui citent les auteurs	10	23,08%
Les élèves qui paraphrasent	15	15,39%
Les élèves qui ne citent pas	40	61,53%
Total	65	100%

Cet autre tableau nous permet de conclure que les élèves ne sont pas cultivés et par conséquent ne lisent pas. Car, comme nous pouvons le voir, sur les 65 élèves ayant composés en dissertation seuls 10 ont véritablement connaissance des œuvres, 15 paraphrasent, c'est-à dire qu'ils font allusion aux auteurs, mais pas de manière fidèle, et les 40autres n'évoquent pas du tout des auteurs.

**Tableau 35:** Erreurs récurrentes sur les copies

Constat \ Les élèves.	Effectifs	Pourcentage
Kamara au lieu de Kambara	10	15,39%
Africaabar plutôt que <i>Africaba'a</i>	15	23,08%
R.G.M.Mvondo au lieu de R.G.M.Mvomo	40	61,53%

A.Bink ou lieu de A.Brink	65	100%
J.P.Sâtre à la place de J.P.Sartre	15	23,08%
E.Veng au lieu de E.Mveng	40	61,53%
La Croix du Sud 1975 à la place de 1984	40	61,53%
<b>Victore HUGAU à la place de Victore HUGO</b>	40	61,53%
A.Rambo au lieu de A.Rimbeaud	15	23,08%
Sous La Cendre de Feu plutôt que <i>Sous La Cendre Le Feu</i>	15	23,08%
J.NGOUE, 19 <sup>ème</sup> siècle au lieu de J.NGOUE XX <sup>ème</sup> siècle	15	23,08%

#### 4.3.7.2- Constats faits sur les copies de contrôle de lecture

Toutes les bonnes réponses sont consignées dans deux tableaux. Le premier rend compte de la première série de questions qui constituent le Q.C.M, et le second rend compte de la deuxième série de questions à savoir les questions ouvertes.

**Tableau 36:** Occurences de réponses justes sur les copies

Les élèves. Questions (Q.C.M)	Effectifs	Pourcentage
Question N°1	25	23,80%
Question N°2	25	23,80%
Question N°3	25	23,80%
Question N°4	25	23,80%
Question N°5	25	23,80%
Total	25/105	23,80% / 100%

Ce tableau nous révèle que sur les 105 élèves ayant composés, seuls 25 ont pu trouver les cinq questions concernant la première partie, soit une note de 5/5. Ce qui représente donc un taux de réussite de 23,80%.

**Tableau 37:** Occurences de réponses justes sur les copies

Les élèves. Questions (ouvertes)	Effectifs	Pourcentage
Q.O. N°1	05	04,77%
Q.O.N°2	05	04,77%
Q.O.N°3	05	04,77%

Q.O. N°4	20	19,04%
Q.O.N°5	20	19,04%
Q.O.N°6	20	19,04%
Q.O.N°7	20	19,04%
Q.O.N°8	20	19,04%
Q.O.N°9	20	19,04%
Total	25 / 105	23,80% / 100%

Au regard de ce qui précède, nous remarquons que sur les 105 élèves ayant composés, seuls 25 ont pu donner des réponses justes. Ce qui représente un taux de réussite de 23,80% ; d'où la conclusion selon laquelle les élèves ne lisent pas.

Au terme de cette partie, il était question pour nous d'analyser et d'interpréter les informations à travers les remarques faites, les constats, les différents questionnaires, l'observation des cours ainsi que des cahiers de cours ; l'interview et le texte. Il ressort de cette analyse des éléments qui nous permettront de procéder à la validation des hypothèses dans le chapitre suivant.

**CHAPITRE 5 : VALIDATION DES  
HYPOTHÈSES ET PROPOSITION  
DIDACTIQUES**

Comme tout travail scientifique, *La recherche scientifique comporte plusieurs phases. Tout d'abord la prise de conscience d'une ignorance ou d'un problème à résoudre, ensuite la formulation d'une ou plusieurs hypothèses de solution, entre autre la mise à l'épreuve des hypothèses par la collecte d'informations, par des observations et des expériences et enfin l'adoption ou le rejet des hypothèses*<sup>54</sup>. De Landsheere. Ce cinquième et dernier chapitre de notre recherche consiste à voir si oui ou non nos hypothèses ont été validées tout en émettant des suggestions. Nous allons pour ce faire rappeler nos différentes hypothèses, procéder à leur vérification dans un premier temps, et dans un second temps, nous évoquerons les difficultés rencontrées et en dernier ressort, nous proposerons une fiche de lecture et nous clôturerons le chapitre par une suite d'idées pouvant aider à la résolution du problème.

### **5.1-Rappel des hypothèses.**

L'hypothèse générale de notre travail concernant les causes des mauvaises performances des élèves était que ceux-ci ne lisent pas et ce cas précis, ne sont pas motivés. Cette hypothèse générale s'est décomposée en six hypothèses de recherche à savoir :

- Les élèves manquent de culture littéraire
- Les élèves ont une mauvaise connaissance des œuvres
- Les élèves n'éprouvent aucun intérêt / plaisir pour la lecture.
- Les élèves ne citent plus dans leurs devoirs
- Les élèves n'exploitent pas les structures de lecture
- Le contexte de l'œuvre leur est étranger

## **5.2. VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES**

### **5.2.1. Hypothèse générale**

Suite à nos investigations sur le terrain, nous pouvons dire au regard des tableaux 3, 4, 5,15, 30, 31, 34, 35,36 et 37 nous permettent d'affirmer notre hypothèse principale car ils témoignent de l'absence de culture littéraire et par conséquent du rejet de la lecture par les élèves. Nous notons ici l'absence de citations sur les copies, la présence de certaines erreurs sur les copies concernant les noms d'auteurs, les titres d'ouvrages et les noms des personnages. À

---

<sup>54</sup>De Landsheere, Op.cit.P.605.

cela s'ajoute les pratiques de lecture qui ne se font que lors des séances des lectures méthodiques.

### 5.2.2. Hypothèses secondaires

La première hypothèse secondaire se formulait comme suit : Les élèves manquent de culture littéraire. Cette hypothèse s'est avérée positive car comme le prouve le tableau 35, nous constatons que les élèves ne citent pas sur leurs copies puisque sur un total de 65 élèves seuls 10 ont recours aux citations

La deuxième hypothèse secondaire stipule que les élèves ont une mauvaise connaissance des œuvres. En effet, le résultat de notre descente sur le terrain prouve que les élèves, au regard des tableaux 36 et 37, se référant aux fréquences de réponses justes sur les copies de contrôle de lecture, ont bel et bien une mauvaise connaissance des œuvres car, la plupart des réponses sont erronées.

Pour ce qui est de la troisième hypothèse, nous avons supposé que les élèves n'éprouvaient ni intérêt, ni plaisir pour la lecture des œuvres. Cette hypothèse s'est avérée réelle car comme le prouve les tableaux 16, 21, 23, 27 ainsi que l'observation des cours et des cahiers de cours, qui nous révèlent l'attitude des élèves qui n'est rien d'autre que le désintéressement, on pourrait même penser que les élèves assistent aux cours non par plaisir mais par formalité ;aussi, malgré la volonté des enseignants de pratiquer de façon régulière les L.M, il reste cependant à signaler que la pratique des L.M seule ne suffit pas pour amener les élèves à lire. Ce qui constituerait donc un obstacle pour l'atteinte d'un des objectifs de l'enseignement de la littérature à savoir ce qui va à l'encontre de l'un des objectifs de l'enseignement de la littérature à savoir de permettre à l'élève de pouvoir *lire de façon autonome* et de *développer le goût de la lecture* ; on pourrait donc conclure qu'il existe un décalage entre les textes officiels et la réalité sur le terrain.

Parlant de la quatrième hypothèse secondaire : les élèves ne citent plus dans leurs travaux ; cette autre hypothèse a été vérifiée car comme le révèle le tableau 34, la plupart des élèves ne font pas référence aux auteurs sur leurs copies et par conséquent ne citent pas car, on ne peut citer un auteur que si on a connaissance de ses œuvres.

La cinquième hypothèse quant à elle soulignait que les élèves n'exploitent pas les structures de lecture. Là aussi, il y a eu gain de cause car, les tableaux 20, 24, 25, 28 et 31 abordant la connaissance des Centrales de lecture publiques ainsi que les autres structures de lecture à savoir les bibliothèques, leurs fréquentations et aussi la tranche d'âge des lecteurs, qui

nous ont permis de rendre compte de ce que les élèves n'y vont pas mieux, ne les exploitent pas. Il ya donc lieu de penser que les enseignants n'en font pas mention pendant les cours.

S'agissant de la sixième et dernière hypothèse qui revenait sur le contexte de l'œuvre à travers son contenu, le tableau 19 nous a permis de nous faire une opinion à ce propos. En effet, nous retenons que la plupart des élèves éprouvent d'énormes difficultés concernant les textes qui leur sont proposés. À cet effet, ils trouvent les textes inaccessibles, incompréhensibles, long, et surtout le caractère étranger des réalités évoquées. En revanche, ils préfèrent les œuvres africaines. Cette enquête comme toutes les autres étaient non sans difficultés, c'est pourquoi nous avons jugé opportun d'en évoquer.

### **5.3. LES DIFFICULTÉS RENCONTRÉES**

Comme tout travail de recherche, le nôtre n'a pas échappé aux difficultés ; difficultés qui ont été liées à la collecte des données car faute du temps parfois impartis à la recherche proprement dite et aux activités académiques, nous n'avons pas toujours le temps nécessaire pour pouvoir accorder les deux. Aussi, l'accès aux ouvrages susceptibles d'aider dans nos travaux n'a non plus été aisée car, la bibliothèque ne procédait pas la plupart et, ceux qui étaient disponibles ne pouvaient pas nous être attribuées à temps voulu et hors des bibliothèques. Pour ce qui est de l'enquête adressée aux élèves, aux enseignants et au personnel de la Centrale de lecture publique, nous dirions qu'elle non plus n'a pas été aisée compte tenu de l'indisponibilité des uns et des autres aussi et surtout le refus de diffuser certaines informations.

Concernant les élèves, il s'agit beaucoup plus de leur irrégularité aux cours, de leur attitude qui n'est pas toujours loyale car ils ne cessent de considérer les stagiaires comme les surveillants qui viennent bloquer leurs faits et gestes ; ce qui les amène à éprouver une certaine méfiance vis-à-vis de l'enquête.

Les enseignants quant eux ne sont pas toujours honnêtes dans leurs déclarations par peur d'être découvert car certains ne font pas toujours ce qui est censé être fait ou encore de mener leurs enseignements comme cela se doit.

S'agissant du personnel de la Centrale de lecture publique, nous avouons celui-ci n'est pas été très hospitalier vis à vis de nous car certains ont estimé qu'ils n'avaient pas qualité de dire quoique se soit concernant la Centrale de lecture publique cependant seul un responsable pouvait le faire; ce qui nous a valu quarante rendez-vous sans suite. Seuls notre ténacité nous a permis de pouvoir obtenir ce dont nous avons besoin.

À mi-parcours de notre de travail, rappelons succinctement qu'il s'est agit de rendre compte de l'enquête menée sur le terrain. De celle-ci, il ressort que toutes les hypothèses formulées à

l'entame de notre recherche ont été validées. La première hypothèse qui sous tend les autres à savoir que les élèves ne lisent pas et ce cas précis, ne sont pas motivés a été vérifiée. Il est question à présent d'émettre des suggestions.

#### **5.4. SUGGESTIONS**

L'incitation des élèves à la lecture devrait faire l'objet d'une grande attention compte tenu du fait que la lecture soit au centre de toute culture. Aussi, avons-nous fait des propositions susceptibles d'être transformées en norme.

##### **5.4.1 Au MINSEC**

Avant toute chose, nous notons que lire ne doit pas faire l'objet d'étude scolaire dans le seul but de développer la connaissance du livre et une pratique de lecture autonome. La lecture comme nous l'avons précédemment dit est au centre de toute culture car c'est elle qui permet aux uns et aux autres d'améliorer leurs performances, de bien s'exprimer et surtout d'avoir une connaissance de l'autre. Nous nous sommes alors dit que les inspecteurs nationaux devraient accorder plus d'attention à la question. Il serait alors impératif pour eux de sensibiliser les enseignants lors des journées pédagogiques. Ils pourraient amener les enseignants à améliorer leur façon de faire en procédant à une variation des démarches en lecture.

En plus de ce fait, le temps allouer à l'étude de l'œuvre intégrale ainsi que le nombre d'extrait devrait être revu dans les textes.

S'agissant des manuels au programme, si l'objectif est que les élèves soient cultivés au final, il faudrait donc revoir les œuvres à proposer aux élèves tout en prenant en compte leur culture, leur environnement et surtout leurs réalités au quotidien car, en voulant varier les genres et les courants, on serait alors entrain de courir le risque des créer des blocus chez les élèves qui finiront alors par faire de la lecture juste par formalité. autre chose est la saturation des élèves ; ces derniers sont tellement saturés qu'ils trouvent à peine le temps de pouvoir lire leurs cours sans compter le fait que certains sont tenus d'aider leurs parents dans la génération des revenus leur permettant de survivre d'où la nécessité d'alléger les programmes ; ce qui revient à dire qu'il serait judicieux de réduire le nombre de matières et multiplier beaucoup plus des activité en fonction de la série de tout un chacun. Aussi, il faudrait renoncer à toute imposition et de laisser enseignants et élèves négocier le choix des livres selon leurs goûts, leur capacité et les circonstances de l'actualité.

Nous proposons donc qu'il ait alliance entre textes littéraires et ceux non spécifiquement littéraire en ceci que tous deux sont nécessaires parce que représentant un moyen de connaissance lié à une expérience émotionnelle indispensable pour encourager les élèves à lire.

En outre, la motivation des élèves pourra aussi porter des fruits si on procède à une révision concernant la manière d'évaluer. La révision se fera à sous deux angles savoir la notation et la formulation de l'épreuve.

Parlant de la notation il serait judicieux de noter la connaissance des auteurs c'est alors que nous aurons pour un sujet de dissertation :

- Compréhension du sujet / 4,5
- Organisation des idées / 4,5
- Langue et style / 4,5
- Connaissance des auteurs /4,5
- Présentation / 2

Pour ce qui est de la formulation du sujet nous proposons l'annulation de l'exercice de contraction de texte au profit d'un deuxième sujet de dissertation. Ce qui donnera lieu à deux sujets de dissertation et un de commentaire composé. Parmi les sujets de dissertation, il y aura un qui portera sur les sujets de types comparatif et le deuxième sera forcément de type dialectique.

En fin, nous reviendrons sur l'effectivité du fonctionnement des bibliothèques scolaires qui mettront à la disposition des élèves une bonne quantité des manuels au programme.

#### **5.4.1.1. Aux chefs d'établissement**

Les chefs d'établissement devraient veiller à la mise sur pied et au bon fonctionnement des bibliothèques scolaires et de leur approvisionnement. En effet, ils devraient collaborer avec les instituts de lecture au besoin établir des contrats de partenariat, contrat qui leur permettront de promouvoir ces centres de lecture et de servir de centres de relais dans leurs établissements à leur tour. Les élèves pourront alors acquérir les ouvrages désirés par le biais de la bibliothèque scolaire.

En outre, il faudrait prévoir des plages horaires dans les emplois de temps qui seront destinées à la lecture de façon à ce que les élèves puissent avoir ne serait ce qu'une heure de lecture par jour.

Cette option n'est pas impossible car dans la plupart des lycées de la place, les cours débutent à 8h00. Cependant, l'espace compris entre 7h00 et 8h00 est prévu pour ceux des enseignants désireux de rattraper certains retards accusés. Nous nous rendons compte que les espaces peuvent être exploités pour les lectures qui seront suivies, dirigées et évaluées à chaque séance de façon à ce que chaque élève puisse fournir un journal de lecture après chaque lecture. On prendra alors le soin de laisser les élèves lire les ouvrages de leur choix, sans toute oublier qu'une telle action nécessite aussi une révision des effectifs dans les salles de classe.

Éviter d'utiliser la bibliothèque comme salle de rencontre, de réunion, de séminaires, de conseils d'enseignements et des carrefours pédagogiques pour les enseignants car, une bibliothèque est lieu de lecture qui nécessite un silence absolu pour ceux qui viennent lire.

#### 5.4.1.2 Aux enseignants

En plus des propositions faites par R.VIAU concernant l'image que l'élève doit se faire ou avoir de l'enseignant, nous proposons les éléments suivants :

Il sera question pour les enseignants de maîtriser tout d'abord leur salle de classe pendant les séances de lecture méthodique ;

Les enseignants doivent éviter les pièges des méthodes de lecture qui se contentent de véhiculer ce qu'on a toujours voulu faire dire aux textes au lieu de conférer aux élèves le pouvoir d'accéder aux contradictions, aux conflits du texte social lui-même, ce qui serait aussi conférer un pouvoir sur monde. Car comme stipule Robbe-Grillet : « *Le vrai roman c'est celui dont la signification dépasse l'anecdote, la transcende vers une vérité humaine, une morale, une métaphysique* »<sup>55</sup>.

Varié les techniques et méthodes de lecture ce qui leur permettront de varier la manière de faire tout en prévoyant un dispositif didactique qui interpelle les élèves. Le recours à la confrontation des textes est à ce niveau susceptible de faire naître une problématique ;

Programmer les séances de lecture en lieu et place des cours de rattrapage ; lecture qui sera évaluée à la fin de chaque séance à travers la production d'une fiche de lecture produite par chaque élève et qui sera notée par la suite ;

Repartir les élèves par petits groupes, leur proposer ensuite une multitude d'ouvrages et leur demander de faire des comptes rendus de lecture qui seront aussi notés ;

Encourager les élèves à fréquenter les bibliothèques ou encore constituer des partenaires avec ces bibliothèques de façon à ce que on puisse retrouver des centres de relais dans les établissements ce qui faciliterait l'acquisition des manuels scolaires ;

Ils se doivent d'établir un équilibre entre liberté et contraintes nécessaires à la formation littéraire, c'est-à-dire de concilier plaisir et apprentissage. Nous avons par exemple pour l'étude de l'œuvre intégrale de *Bel Ami* de Maupassant, motiver la lecture par la présentation d'un héros séduisant et séducteur, plein d'ambition, véritable symbole d'une ascension sociale réussie ; ce qui implique alors l'idée de révision des représentations de la lecture et les pratiques d'analyse des textes dans la classe ;

Les enseignants doivent aussi éviter de survoler les G.T car, ceux-ci constituent un des dispositifs didactiques les plus appropriés pour non seulement acquérir des savoirs, mais aussi

---

<sup>55</sup> Robbe-Grillet, *essai pour un nouveau roman*, 1963.

pour donner aux élèves l'envie de lire. De plus, il permet également à l'enseignant de manifester son originalité et ses goûts à travers le choix des textes, sans lesquels il n'est pas de pédagogie enrichissante et heureuse.

En fin, les enseignants devraient accorder une place toute particulière à l'expression orale en instaurant aussi des activités parallèles ; c'est-à-dire demander aux élèves et à tour de rôle de conseiller ou de déconseiller un livre à leurs camarades. Tout comme ils peuvent aussi leur demander de déclamer des poèmes, ou de dramatiser des scènes à chaque séance ou encore, prendre un temps lors du cours pour lire un texte, un extrait de roman.

#### **5.4.1.3 Aux élèves**

Les élèves doivent tout d'abord éviter de choisir des séries par fantaisie ou par suivisme car le mauvais choix est à l'origine de l'absence de motivation car il suscite l'ennui, le désintérêt et le manque d'engouement pour une activité d'enseignement /apprentissage ;

Ceux-ci doivent s'abonner dans une bibliothèque car de là, ils trouveront une multitude d'ouvrages susceptible de les aider ;

Éviter de fréquenter les bibliothèques dans le seul but de fuir les sanctions ;

Toujours lire des ouvrages pour améliorer ses performances car un élément mal restitué entraîne de mauvaises notes ;

Aussi, la lecture permet de se cultiver ; lire c'est assurer une bonne expression et surtout connaître l'autre ;

Ceux des élèves qui n'ont pas la possibilité de se procurer certains ouvrages devraient se rendre dans des bibliothèques en vue de solliciter l'implantation des centres de relais dans leur établissement ; il faut aussi dire que les bibliothèques sont là pour eux et les ouvrages attendent d'être lus par eux ;

Les élèves doivent confectionner des fiches de lecture dans les quelles ils noteront tous les éléments relevés pendant les séances de lecture ;

Éviter de se contenter des profils de lecture car ils ne sont que le fruit d'une recherche et de la sensibilité un tiers qui ne saurait refléter tout contenu de l'œuvre ;

Ceux-ci doivent éviter de se créer des blocus face à un texte et toujours se dire que le texte ne sera captivant que s'il le désire ; aussi, doivent-ils se fixer un objectif qu'il devrait atteindre par exemple avoir lire trois œuvres en un trimestre

#### **5.4.2 Au Ministère des Arts et de la culture**

Le Ministère des Arts et de la Culture, en tant que coordonnateur des institutions de lecture, doit permettre à ceux-ci de vivre son autonomie en leur délivrant leur texte organique ce qui favoriserait une décentralisation effective et une revitalisation ;

Il doit financer la formation des auxiliaires de bibliothèques ;

Multiplier les structures de relais dans les quartiers pour permettre aux populations de les connaître et d'éviter de se déplacer ;

Organiser des conférences et des journées portes ouvertes au sein des établissements en vue de promouvoir le livre et par là même, la lecture ;

#### **5.4.2.1 À la C.L.P**

Elle doit revoir son cadre en commençant par la taille de son enseigne qui devrait lui permettre d'être visible et lisible par la majorité de la population nous dirons même ériger un monument ;

Elle doit aller vers les populations en commençant par les établissements ensuite, les quartiers ;

Implanter des structures de relais dans les établissements à travers les bibliothèques qui permettront aux élèves de pouvoir acquérir des ouvrages même ceux inscrits aux programmes ; envisager des actions comme celles du CLAC de Mimboman-Liberté à savoir aider les élèves à exceller dans un domaine de la connaissance ;

Renouveler sa bibliothèque en mettant aussi à la disposition des élèves des manuels scolaires

Organiser des projections cinématographiques de certaines œuvres aux seins des établissements ou alors dans leur enceinte ;

Mettre à la disposition des élèves des œuvres sous supports numériques qu'ils pourront visionner ;

Nous préconisons également que l'accent soit mis sur un choix judicieux d'ouvrages africains en général, et spécifiquement camerounais à travers lesquels nos lecteurs se reconnaîtraient et retrouveraient une image valorisante d'eux-mêmes. Enfin, que tous les ouvrages édités dans nos différentes langues nationales soient présents dans nos bibliothèques ;

Elle devrait aussi distribuer des tracts et des prospectus pour se faire connaître.

#### **5.4.3 Fiche de lecture**

Nous avons opté pour une proposition de fiche de lecture libre

- Un titre d'annonce à inventer
- Titre de l'œuvre-nom de l'auteur- date de publication
- Fiche établie par (nom(s) et prénom(s), date

#### **Biographie de l'auteur**

C'est-à-dire vie et œuvre

### **Le paratexte :**

- Titre- première de couverture ; quelle fonctions remplissent-ils ?
- Quatrième de couverture (résumé)- préface (commentaires internes) ; appréciations critique.
- Réception du livre par la critique(commentaires externes) ; citations.

### **L'œuvre :**

- Typologie : genre-registre-ton.
- Résumé de l'intrigue
- Schéma narratif - composition de l'histoire en chapitres
- Temps et lieux de l'action
- Personnages :
  - description physique- sociale- psychologique ;
  - fonction- importante- motivation ;
- Narrateur : présent ou caché ; indices de subjectivité.

### **Le style :**

- Niveau de langue
- Thèmes en champs lexicaux.
- Figures de style – image –symboles.
- Syntaxe et vocabulaire

### **Jugement personnel et critique**

- Pourquoi ce livre ? En quoi répond-il à mes préoccupations actuelles ?
- Ce qui m'a plu ou déplu.
- Mon parcours de lecture : en combien de temps ? Sauts de pages, lecture de la fin, problème de compréhension...

À la fin de ce chapitre, nous dirons qu'il a été question pour nous de valider ou d'invalider nos hypothèses. A ce titre, nous dirons que toutes nos hypothèses ont été validé ; ce qui nous a conduit à émettre des suggestions que nous avons adressé au MINESEC, à travers les chefs d'établissement, les enseignants et les élèves. Au Ministère des Arts et de la Culture, à la CLP ; par la suite nous avons proposé une fiche de lecture.

# **CONCLUSION GÉNÉRALE**

Au terme de ce travail de recherche dont le titre est *L'incitation des élèves à la lecture et exploitation des Centrales de lecture publiques*, il est important de revenir sur les étapes qui ont constitué notre démarche. Le problème à résoudre était celui de l'absence de culture littéraire chez les élèves. En d'autres termes, celui de parvenir à lire. Vu que les élèves ne lisent pas et par conséquent, n'évoquent plus les auteurs, le but de ce travail a donc été de participer à la réflexion sur les méthodes d'incitation à la lecture au second cycle. Une investigation en classe de Terminale A4 espagnol du Lycée de Nsam-Efoulan et à la Centrale de lecture publique de Yaoundé nous a permis de confirmer les hypothèses de recherche et particulièrement l'hypothèse générale qui porte sur le fait que les élèves ne lisent plus.

Le souci d'achever les programmes étant la préoccupation majeure des enseignants, ces derniers n'ont ni la possibilité, ni les moyens de pouvoir faire lire leurs élèves en dehors des séances de lecture méthodique. Or, l'un des objectifs attendus par les *Programmes de langue et de littérature du second cycle* de juin 1994 est la culture littéraire, d'où les objectifs suivants :

*À la fin du cycle secondaire, l'élève sera capable de :*

*lire de façon autonome tout type de texte ;*

*de tirer de ses lectures des éléments pour élaborer une culture personnelle ;*

*de comparer la communication littéraire aux autres formes d'expression et de communication ;*

*d'établir un lien entre le contenu des textes lus et les situations de la vie courante ;*

*d'émettre un avis motivé sur la valeur esthétique d'un texte littéraire.*

Ce qui nous permet de réaliser que l'acquisition d'une culture littéraire ne se fera que par le biais de l'étude de l'œuvre intégrale. En revanche, l'examen des copies de contrôle de lecture et de dissertation des élèves, a permis de constater que la culture littéraire chez ceux-ci paraît incertaine. La compréhension de l'origine des mauvaises performances des élèves constatées sur les copies n'a pas été aisée.

Au cours de l'enquête menée auprès des enseignants, des élèves et du personnel de la Centrale de lecture publique, en plus d'avoir consulté les instructions officielles et les œuvres étudiées, nous avons observé les cours et les cahiers des apprenants, adressé des questionnaires et l'interview. Ces différentes techniques de collecte des informations ont permis d'aboutir aux résultats suivants :

- les élèves ne citent pas sur leurs copies ;
- les élèves ne s'appliquent pas dans leurs lectures ; mieux, ils ne lisent pas ;
- les élèves n'exploitent pas les institutions de lecture ;
- les enseignants ne développent pas des stratégies pour inciter les élèves à lire ;

- la Centrale de lecture publique, en plus du fait qu'elle ne soit pas connue de la population, ne développe aucune stratégie visant l'atteinte de ses objectifs.

Ce travail s'est structuré en cinq chapitres. Le premier a permis d'aborder de façon théorique le concept de motivation ; le second s'est intéressé à la notion de lecture ; dans le troisième, il a été question de parler de la Centrale de lecture publique de Yaoundé ; s'agissant du quatrième chapitre, il a porté sur la présentation et l'interprétation des données recueillies ; le cinquième et dernier chapitre a traité de la validation des hypothèses, des difficultés rencontrées sur le terrain ainsi que des propositions didactiques.

Au terme de cette investigation, nous pouvons dire que l'incitation des élèves à la lecture devrait faire l'objet d'une attention particulière en ce sens que la lecture est au centre de toute culture littéraire ; c'est grâce à elle que l'élève peut soutenir un point de vue ou mener une argumentation ; elle lui permettra aussi comme le stipule les *programmes de français premier cycle* d'être « un citoyen enraciné dans sa culture et ouvert au monde ».

C'est ainsi que les extraits choisis comme corpus faisant l'objet d'étude tant en lecture méthodique qu'en langue française devront constituer un support important pour la culture de l'élève. L'enseignant pourrait profiter de ses plages horaires, c'est-à-dire celles d'avant 8h00 pour organiser des séances de lecture, de compte rendu de lecture et de dramatisation. Aussi, pourrait-il demander aux élèves de produire des fiches de lecture suivant le modèle à nous proposé et qui feront l'objet d'un débat en classe ; il prendra le soin par l'occasion, de confier aux élèves la tâche de pouvoir à chaque séance de cours conseiller ou de déconseiller une lecture à ses camarades en prenant le soin de donner des arguments qui seront vérifiés par ceux-ci au cours de leur lecture.

Le barème de correction de la dissertation devrait être revu, c'est-à-dire qu'il pourrait prendre en compte la rubrique connaissance des auteurs qui se verra accorder une note ; ce qui inciterait les élèves à lire et surtout à fréquenter les structures de lecture.

La prise en compte effective de toutes ces suggestions nécessite alors une attention particulière de la part des inspecteurs nationaux qui devraient trouver des moyens et des techniques en vue de revoir le choix des manuels inscrits aux programmes ; arrêter une note concernant le fonctionnement et l'approvisionnement des bibliothèques scolaires qui constitueront des partenaires pour les Centrales de lecture publiques ; revoir les techniques et méthodes de pratique de la lecture au second cycle car, comme nous le savons bien, la lecture est de nos jours un fait inévitable. Chaque fois qu'on s'exprime, on a l'impression d'entendre l'autre. Il serait donc convenable pour les responsables des structures de lecture telles que les

Centrales de lecture publiques de se faire connaître en allant vers les populations ou encore en créant des Centres de relais au sein des quartiers et des établissements scolaires.

**RÉFÉRENCES**  
**BIBLIOGRAPHIQUES**

## Ouvrages théoriques :

AELION et RAVE, *Mille et une lecture pour les lycées*, CRDP GRENOBLE

Aktouf, Omar, *Méthodologie des sciences sociales et approches qualitatives des organisations*, Montréal, PUK, 1985.

Beaud, Michel, *L'Art de la thèse*, Paris, La Découverte, 1996.

Faguet, Émile, [\*L'Art de lire\*](#), Hachette, Paris, 1923.

## Ouvrages méthodologiques

Biard, Jacqueline et Denis, Frédérique : *Didactique du texte littéraire. Perspectives didactiques*, Nathan, Paris, 1993.

Landsheere (de) Viviane, Lansheere (de) Gilbert, *L'Éducation et la formation. Science et pratique*, Paris, PUF, 1992.

Leclercq, Véronique, *Didactique de la lecture*, Paris, 2003.

## Ouvrages spécialisés

NUTTIN,  
Viau, Rolland, *La motivation en contexte scolaire*, St-Laurent, Édition du Renouveau pédagogique, 1994.

*La Motivation dans l'apprentissage du français*, St-Laurent, Édition du Renouveau pédagogique, 1999.

*La motivation en situation d'apprentissage*, Paris, 2003

André, Bernard, In *Motivation et réussite des apprentissages scolaires*, J.B. NDAGIJIMANA, Université de Bouaké, ENS-Côte d'Ivoire-DEA, 2008

Deci et Ryan, *Motivation and Education: Self determination perspectives*, New-York, 1991, 26, PP.325-346

VALLERAND, *Motivation et éducation: perspectives d'autodétermination*, *Psychologie éducationnelle*, New-York, 1991, PP.325-346

MASLOW, Abraham, "A theory of Human Motivation", in *Psychological Review*, 50, 1943, PP. 370-396

NIETZSHE,

PORTER et LAWLE,

DUNKIN ET BIDDLE

J.HOUSSAY, *Le triangle pédagogique. Théories et pratiques de l'éducation scolaire*, Peter Lang, Berne, 2000 (3<sup>ème</sup> Éd, 1<sup>ère</sup> Éd), 1988.

RIEUNIER, Alain, *Préparez un cours : Les stratégies pédagogiques efficaces*

MILLER, GALANTER, PRIMBRAM,

Charmeux, Eveline, *Savoir lire au collège*, 1998.

Schmitt et Viala, *Savoir-lire*, Paris, Didier, 1982, P.13.

Leclercq, Véronique, « Didactique de la lecture », in *Les cahiers Théodile*, Université Charles-de-Gaulle-Lille, N° 4, 2003, P.10.

Jordy, Jean, *Le groupement de textes*, Éditions Toulouse, CRDP, collection Savoir et Faire, 1991.

Robbe-Grillet, *essai pour un nouveau roman*, 1963.

Descotes Michel : *La Lecture méthodique. De la construction du sens à la lecture méthodique*.  
Collection Savoir et Faire, CRDP de Toulouse 1989.

Dusquesne, Dominique : *Lecture littéraire, Lecture méthodique*. CRDP des Pays de la Loire, 1995.

Picard, Anne-Marie, *Lire Delire. Psychanalyse de la lecture*, Eres, éditions, 2010.

Thorndike

## Mémoires

Batikalak, Serge André, « *La dynamique de l'ethnicité en milieu universitaire camerounais : une analyse des enjeux à partir des regroupes ethniques étudiantins à l'Université de Yaoundé I* », mémoire de DEA en sociologie, université de Yaoundé I, 2009. Inédit.

Ndagijimana, Jean-Baptiste, *Motivation et réussite des apprentissages scolaires*, Université de Bouaké, ENS-Côte d'Ivoire-DEA 2008. Inédit.

Guimfac, Martin, *L'enseignement/apprentissage de la lecture au collège*, Université Marien Ngouabi, Brazzaville - Doctorat thèse 2007. Inédit

Reichert, Violaine, *Lecture analytique et plaisir de lire*, I.U.F.M de Montpellier, 2000. Inédit.

## Articles et revues

TAKAM TIKOU « De l'avenir des Centrales de lecture publique », in *revue jeunesse*, N°7, 1998.

Nana, Marie-Claire, « Pourquoi les Camerounais ne lisent pas », in *Cameroun tribune*, N°10828/7027-41 Year/Vendredi, 24 avril 2015.

## Manuels scolaires

Apollinaire, Guillaume, *Alcools*, Mercure de France, 1913.

Ngoué, Joseph, *La Croix du Sud*, Paris, Les classiques africains, 1997.

## Textes officiels

MINEDUC, *Commentaires du programme de langue française et de littérature, enseignement général et technique, 2<sup>nd</sup> cycle*, janvier 1995.

MINEDUC, *Programmes de langue française et de littérature, enseignement général et technique, 2<sup>nd</sup> cycle*, juin 1994.

## Sitographie

[Www.Wikipédia.org](http://www.Wikipédia.org)

http : // [Www.cairn.info/lire-delire-978274922423.htm](http://www.cairn.info/lire-delire-978274922423.htm), 20/04/15, 17h00

http:// [Www.framdoctopdf.com](http://www.framdoctopdf.com), 22/04/15, 17h30

http:// [Webmaster@memoireonline.com](mailto:Webmaster@memoireonline.com), 22/03/14, 12h30

# **ANNEXES**

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I  
ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE  
BP : 47 Yaoundé  
Tél : 223-12-15



RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN  
Paix – Travail - Patrie

LE CHEF DE DÉPARTEMENT

ATTESTATION DE RECHERCHE N°

UYI/ENS/DF/10

Le chef de Département de français de l'École Normale Supérieure atteste que :

M/Mme/Mlle NGO MINKA FRANÇOISE SOPHIE  
Matricule 104530 est élève de V année de la  
série Lettres modernes françaises (LMF)

L'intéressé(e) prépare dans le cadre de sa formation, un mémoire de recherche qui l'oblige à s'adresser à certaines institutions ou à certains services en vue de la collecte des données nécessaires à la finalisation de son travail.

En foi de quoi la présente attestation est délivrée pour servir et valoir ce que de droit.

Fait à Yaoundé, le 22 SEPT 2014



Le Chef de Département

*Mbala Lé Barnabé*  
Professeur

## Table des matières

DÉDICACE.....	Erreur ! Signet non défini.
REMERCIEMENTS .....	ii
LISTE DES ABRÉVIATIONS .....	iii
LISTE DES FIGURES.....	iv
LISTE DES TABLEAUX .....	v
RÉSUMÉ.....	vi
ABSTRACT .....	vi
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE 1 : ASPECT THÉORIQUE DE LA MOTIVATION.....	9
1.1 DÉFINITIONS DE LA MOTIVATION .....	10
1.2 USAGE COURANT DE LA MOTIVATION .....	10
1.3 DÉFINITION PAR LES THÉORICIENS .....	10
1.4 LES TYPES DE MOTIVATIONS.....	11
1.4.1- La motivation intrinsèque .....	11
1.4.1.1- Définition .....	Erreur ! Signet non défini.
1.4.1.2- Les facteurs déterminants de la motivation intrinsèque. ....	11
1.4.2- La motivation extrinsèque.....	12
1.4.2.1- Définition .....	Erreur ! Signet non défini.
1.4.2.2- Les facteurs déterminants de la motivation extrinsèque.....	12
1.5 LES THEORICIENS DE LA MOTIVATION.....	14
1.5.1- La pyramide de MASLOW.....	14
1.5.2-PORTER et LAWLE .....	16
1.5.3- Rolland VIAU .....	16
1.6 LES THEORIES DE L'APPRENTISSAGE.....	17
1.6.1. La théorie behavioriste .....	19
1.6.2. La théorie cognitiviste .....	19
1.6.3- La théorie sociocognitiviste .....	20
CHAPITRE 2 : DE LA LECTURE.....	23
2.1 DÉFINITION .....	24
2.2. STATUT DE LA LECTURE .....	24
2.3. THÉORICIENS.....	24
2.3.1 Travaux d'Éveline CHARMEUX .....	24
2.3.1.1 Définition.....	26

2.3.1.2 Les composantes de l'acte de lire .....	26
2.3.1.3 Les composantes du savoir lire.....	28
2.3.1.4 Typologie des situations de lecture .....	29
2.3.1.5 Typologie de difficultés en lecture .....	30
2.3.1.6 Les principes généraux d'action « remédiate » .....	31
2.3.1.7 Démarche de remédiation en lecture .....	32
<b>2.3.2 M.P. SCHMITT et A.VIALA .....</b>	<b>32</b>
2.3.2.1 La lecture : une activité mentale.....	32
2.3.2.2 La lecture : une activité sociale .....	33
<b>2.3.3 Groupe THEODILE.....</b>	<b>34</b>
<b>2.4. LES ENJEUX DE LA LECTURE .....</b>	<b>38</b>
2.4.1 Sur le plan socioculturel .....	38
2.4.2 Sur le plan didactique .....	39
2.4.3 Sur le plan littéraire .....	39
<b>CHAPITRE 3 : LES CENTRALES DE LECTURE PUBLIQUES .....</b>	<b>40</b>
3.1. Définition .....	41
3.2. Présentation de la structure.....	42
3.3. Fonctionnement de la structure .....	42
3.3.1. Jours et heures d'ouverture.....	43
3.3.2. Conditions d'accès .....	43
3.3.3. Types d'ouvrages proposés .....	44
3.3.4- Types de lecteurs admis .....	45
3.4- De l'encadrement des lecteurs .....	45
3.5- Difficultés rencontrées .....	45
3.5.1- Absence d'infrastructures.....	45
3.5.2- Non existence des centres de relais .....	46
3.5.3- Monotonie des ouvrages .....	46
3.5.4- Ignorance de l'existence de la structure .....	46
3.5.5- Fréquence des lecteurs et attitudes.....	46
3.5.6- Environnement .....	47
<b>CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION ET INTERPRÉTATIONS DES DONNÉES RECUEILLIES .....</b>	<b>48</b>
4.1-Rappel de la définition de l'échantillon .....	49
4.1.1-Présentation de l'échantillon .....	49
4.1.2-Méthodes de sélection de l'échantillon .....	49
4.2- Méthode de recueil des informations .....	50
	97

4.2.1- La lecture des documents officiels .....	50
4.2.3-Le questionnaire des enseignants .....	52
4.2.4-Le questionnaire des élèves.....	53
4.2.5-L'observation directe .....	53
4.2.5.1-Les cahiers de texte .....	53
4.2.5.2-La consultation des cahiers de cours .....	53
4.2.5.3-L'observation des manuels proposés à la Centrale de lecture.....	53
4.2.6-L'interview.....	53
4.3 ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES INFORMATIONS .....	54
4.3.1 : Les remarques faites sur les documents officiels .....	54
4.3.2 Constats sur les manuels utilisés .....	55
4.3.3 Le questionnaire des enseignants .....	55
4.3.4. Le questionnaire des élèves.....	61
4.3.5- L'observation des cours.....	67
4.3.6.- Observation des cahiers de textes .....	67
4.3.7- Observation des cahiers de cours .....	67
4.3.6- L'interview.....	68
4.3.6.1- Les responsables de la C.L.P de Yaoundé .....	68
4.3.6.2- Les lecteurs accueillis à la C.L.P. de Yaoundé .....	70
4.3.7-Le test.....	73
4.3.7.1- Constats faits sur les copies de dissertation .....	73
4.3.7.2- Constats faits sur les copies de contrôle de lecture .....	74
CHAPITRE 5 : VALIDATION DES HYPOTHÈSES ET PROPOSITION DIDACTIQUES .....	76
5.1-Rappel des hypothèses. ....	77
5.2. VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES .....	77
5.2.1. Hypothèse générale .....	77
5.2.2. Hypothèses secondaires.....	78
5.3. LES DIFFICULTÉS RENCONTRÉES .....	79
5.4. SUGGESTIONS.....	80
5.4.1 Au MINSEC .....	80
5.4.1.1. Aux chefs d'établissement.....	81
5.4.1.2 Aux enseignants .....	82
5.4.1.3 Aux élèves .....	83
5.4.2 Au Ministère des Arts et de la culture .....	83
5.4.2.1 À la C.L.P.....	84

5.4.3 Fiche de lecture .....	84
CONCLUSION GÉNÉRALE .....	86
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES .....	90
M.P. SCHMITT et A.VIALA savoir-lire, Didier, 1991 .....	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>
ANNEXES .....	95