

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix-Travail-Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE

DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace-Work-Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

HIGHER TEACHER TRAINING

COLLEGE

FRENCH DEPARTMENT

**L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DE LA LECTURE
SUIVIE SELON L'APC ET INTEGRATION
SOCIOCULTURELLE DES APPRENANTS AU CYCLE
D'OBSERVATION : CAS DE LA CLASSE DE 5^{EME} 4 AU
LYCEE DE NGOA-EKELLE**

**Mémoire présenté en vue de l'obtention du Diplôme de Professeur des
Enseignements secondaires deuxième grade**

(Di.P.E.S. II)

par

Julienne Mélissa AMSAMHE MBOGUE

Licenciée ès Lettres modernes françaises

Sous la direction de

M. Alexi-Bienvenu BELIBI

Maître de conférences

Année académique 2015-2016

À mes petits frères et sœurs

REMERCIEMENTS

Notre gratitude s'adresse particulièrement à notre directeur de mémoire, Pr. Alexi-Bienvenu BELIBI, qui a hautement participé à la réalisation de ce travail par son soutien inestimable ; nous n'oublions pas tous les enseignants de l'ENS de Yaoundé en général et ceux du département de français en particulier.

Notre gratitude va également à l'endroit de nos parents, qui n'ont ménagé aucun efforts pour la concrétisation de ce travail.

A nos frères et sœurs, oncles et tantes, cousins et cousines et à tout ceux qui de près ou de loin, de quelque manière que ce soit ont apporté un plus à ce travail, nous exprimons notre gratitude.

LISTE DES ABRÉVIATIONS ET DES SIGLES

ENS : école normale supérieure

APC: Approche par les compétences

DIPES II : diplôme de professeur de l'enseignement secondaire deuxième grade

HS : hypothèse secondaire

OPO : objectif pédagogique opérationnelle

E-A : enseignement-apprentissage

OTI : objectif terminal d'intégration

LNE : lycée de Ngoa-ékellé

NAP : nouvelle approche pédagogique

MINEDUB : ministère de l'enseignement de base

MINESEC : ministère des enseignements secondaires

MINESUP : ministère de l'enseignement supérieur

VI : variable indépendante

Et al : et alii

LISTE DES TABLEAUX

- Tableau 1** : récapitulatif des hypothèses, variables et indicateurs
- Tableau 2** : représentant la distribution des questionnaires
- Tableau 3** : récapitulatif des genres
- Tableau 4** : intérêt des élèves vis-à-vis du français comme une discipline
- Tableau 5** : présence des élèves au cours de français
- Tableau 6** : assistance des élèves au cours de lecture suivie
- Tableau 7** : possession du manuel approprié pour le cours de lecture suivie
- Tableau 8** : intérêt des élèves pour la lecture
- Tableau 9** : estime des élèves pour le cours de lecture suivie
- Tableau 10** : fonctions de la lecture suivie pour les élèves
- Tableau 11** : attitude des élèves pendant le cours de lecture suivie
- Tableau 12** : aspect sur lequel l'enseignant accorde plus d'importance pendant le cours
- Tableau 13** : intérêt des élèves pour l'aspect culturel
- Tableau 14** : participation des élèves au cours de lecture suivie
- Tableau 15** : moment journalier que les élèves préfèrent pour le cours de lecture suivie
- Tableau 16** : lecture des œuvres
- Tableau 17** : grades des enseignants
- Tableau 18** : ancienneté des enseignants
- Tableau 19** : taux d'enseignants ayant déjà entendu parlé de l'APC
- Tableau 20** : pratique de l'APC par les enseignants
- Tableau 21** : estime des enseignants pour l'enseignement du français
- Tableau 22** : taux de participation des élèves au cours de lecture suivie
- Tableau 23** : efficacité de l'enseignement selon l'APC
- Tableau 24** : aspect retenant le plus l'attention des élèves
- Tableau 25** : possibilité des élèves à ressortir eux-mêmes la moralité des textes
- Tableau 26** : principal aspect sur lequel les enseignants insistent pendant le cours

RÉSUMÉ

La loi de l'orientation de 1998 en accord avec les états généraux de l'éducation de 1995 stipule de former des citoyens enracinés dans leur culture et ouverts au monde entier. Celle-ci, associée à l'APC, vise à rendre le processus enseignement-apprentissage pratique et concret en permettant aux apprenants d'utiliser les compétences acquises à l'école pour résoudre les situations complexes de la vie quotidienne. Le volet culturel étant un élément important à la construction de la personnalité de l'apprenant, le présent travail s'intéresse à l'enseignement-apprentissage de la lecture suivie au cycle d'observation selon l'APC comme facteur d'intégration socioculturelle de l'élève car l'étude des textes proposés dans le cadre de la lecture suivie représente un moyen pour l'apprenant de découvrir les richesses culturelles de notre pays. Nous sommes partis d'un constat général portant sur l'intérêt majeur que les acteurs pédagogiques accordent à la fonction ludique du cours de lecture suivie pour démontrer que cette sous discipline de la classe de français peut également participer à l'éducation de l'apprenant et faciliter son intégration socioculturelle en développant chez ce dernier les facultés aussi bien orales qu'écrites.

Mots clés : éducation, lecture suivie, enseignement, apprentissage, acteurs pédagogiques, cycle d'observation, APC,

ABSTRACT

The law of the 1998 guidance in line with the general states of 1995 stipulates education to train citizens rooted in their culture and open to the world. This coupled with the competence approach, aims to make practical and concrete teaching-learning process by allowing students to use the skills learned in school to solve complex situations in daily life. The cultural component is an important element to building the personality of the learner, this work focuses on the teaching and learning of reading followed the cycle of observation according to the new educational approach as socio-cultural integration factor student as the study of texts proposed in the context of country. We started with a general observation on the major interest that educational stakeholders attach to the recreational function playing with followed to demonstrate that this sub discipline of French class can also participate to education learner and facilitate cultural integration by developing in the latter faculties both oral and written.

Keywords: tags education, reading followed, teaching, learning, actors teaching, observations cycle approach by skills, socio-cultural integration.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

L'éducation est ce qui façonne l'être humain de l'enfance à l'âge adulte. Acquis dans tous les milieux sociaux, l'école en est le milieu par excellence grâce aux enseignements qu'elle nous transmet. L'enseignement peut se définir comme un ensemble d'éléments sélectionnés et planifiés en vue d'initier, activer, et soutenir l'apprentissage et la formation d'un individu. C'est une pratique qui vise à assimiler des savoirs, les construire afin de les transmettre aux apprenants. Ainsi, dans un Cameroun de plus en plus caractérisé par le professionnalisme, l'élève doit pouvoir se faire une place au soleil. L'enseignant doit le confronter aux situations problèmes pour qu'il devienne un homme intègre, pétri de valeurs citoyennes et culturelles. A cet effet, l'article cinq de *la loi d'orientation au Cameroun (1994)* stipule clairement ceci : *l'éducation a pour objectif*

- 1- *La formation de citoyens enracinés dans leur culture mais ouverts au monde et respectueux de l'intérêt général du bien commun ;*
- 2- *La formation aux grandes valeurs éthiques universelles que sont la dignité et l'honneur, l'honnêteté et l'intégrité ainsi que le sens de la discipline*

Les programmes officiels renforcent cet objectif en précisant *qu'il s'agit de former un jeune camerounais pétri des valeurs universelles, fortement imprégné des valeurs socioculturelles de son pays, mais aussi apte à s'ouvrir au monde extérieur et à s'y insérer harmonieusement.*

En tant que discipline scolaire, le français renferme une pluralité de domaines à travers lesquels l'enseignant évalue les compétences de ses apprenants en vue de mesurer leurs performances tant orales qu'écrites. Le présent travail s'inscrit dans le cadre didactico- pédagogique ; il met en exergue l'enseignement-apprentissage de la lecture suivie au cycle d'observation selon le modèle APC comme facteur d'intégration socioculturelle des apprenants. En effet, la lecture suivie est un exercice de la classe de français dont le principal objectif est de susciter le goût de la lecture chez l'apprenant en l'amenant à être dans l'avenir un lecteur autonome. Il convient de ce fait, de noter que sa pratique dans les programmes de français des lycées et des collèges exige la maîtrise de tous les autres outils de la langue de la part de l'élève. Cependant, on constate de plus en plus que les élèves s'expriment mal, lisent peu, bafouent les règles établies et préfèrent la facilité. Ces attitudes nous ont motivé à jeter un regard profond sur le cours de lecture suivie car la lecture est à la base de toute connaissance puisqu'elle nous met en contact avec le savoir. Ceci montre que la lecture suivie nécessite une attention particulière en

vue de développer les compétences linguistiques appropriées, de mettre les apprenants en œuvre dans les situations d'énonciation et de communication diversifiées. Pour cela, nous nous sommes basées sur l'Approche par les compétences qui a pour particularité de donner un caractère pratique et concret à l'apprentissage. Nous mettons en congruence le cours de lecture suivie et cette nouvelle approche pour mieux étayer le lien existant entre les connaissances acquises à l'école et leur impact dans la vie quotidienne de l'apprenant. Notre étude s'attèle à démontrer que la lecture suivie est un moyen efficace pour l'élève de construire son identité culturelle et de faciliter son intégration sociale. Pour mieux fixer notre cadre d'étude, nous ferons un panorama de quelques travaux existants déjà et en rapport avec notre sujet. DE LANSHEERE (1997, P.7) affirme *qu'un chercheur ne peut s'attacher à un problème sans faire une mise au point de l'état actuel de la question*. De ce fait, il est nécessaire de mettre au point la revue de la littérature ; AKTOUF (198, p. 213) la présente comme *l'état des connaissances sur un sujet [...] un inventaire des principaux travaux effectués sur un thème, [...] une étape qui permet de partir des travaux étudiés, d'envisager de nouvelles orientations*. Cette partie rend compte des travaux de quelques auteurs qui ont abordé les aspects liés à l'APC, à la lecture, à l'interculturalité...

Pour ce qui est de l'APC, ROGIERS (2000) détaille le fonctionnement de l'APC et montre la complémentarité qu'elle a avec la pédagogie par objectif ; il explique que l'APC ne vient en aucun cas bouleverser les pratiques de classe mais plutôt marquer de manière progressive les techniques d'enseignement. De ce fait, il y détaille les notions de compétence, performance, situation problème ... considérés comme termes propre à l'application de l'APC en salle afin de ressortir le caractère intégrateur de la pédagogie de l'intégration aussi bien en situation de classe qu'en situation hors classe.

ROEGIER (2006) tente de combattre le manque d'efficacité du système éducatif en se basant sur le principe de l'intégration des acquis. Il s'appuie sur les travaux de DE KETELE avec l'approche par les compétences de base pour montrer que dans le processus enseignement/ apprentissage, le plus important est de mettre l'accent sur ce que l'élève doit maîtriser à la fin de chaque année, de donner du sens aux apprentissages en lui montrant à quoi sert tout ce qu'il apprend à l'école afin de certifier ces acquis en confrontant ledit élève à des situations concrètes. Pour ce qui est des conditions d'intégration des acquis, l'auteur stipule que l'apprenant intègre mieux les apprentissages

lorsqu'il est confronté de manière régulière à des situations-problème et lorsqu'il réinvestit ces acquis dans un contexte nouveau (nouvelle situation-problème).

Dans le même ordre d'idée, PERRENOUD (1995) présente l'APC comme une vision socio éducative qui donne plus de sens au métier de l'élève au profit d'essayer une réduction des échecs. Il pense qu'elle donne une force nouvelle à travers son lien avec les pratiques sociales et les situations complexes car pour lui, les systèmes éducatifs modernes, les finalités de l'enseignement doivent être mieux ajustées aux besoins des personnes de la société. Il ajoute que l'APC permet d'affiner les compétences acquises, de développer de nouvelles compétences socioprofessionnelles. Ainsi, considérant la nouvelle approche pédagogique comme un moyen pratique de l'apprentissage, PERRENOUD (1997) montre que l'APC est un moyen de construction des compétences qui commence dès la base et permet d'établir la relation entre le début et la fin d'un apprentissage de formation. Il estime que l'APC fait intégrer les compétences au début de la formation et permet à l'apprenant de s'immerger dans la société dès le bas âge.

Allant dans le même sens, BIPOUPOUT et alii (2011) présentent la pédagogie de l'intégration comme une approche qui accorde une place de choix à l'activité de l'élève dans le processus enseignement-apprentissage. Pour ces auteurs, l'APC représente une réponse aux exigences des besoins sociaux actuels dans la mesure où elle insiste sur l'action de l'apprenant et son savoir agir face à une situation complexe. Dans leurs travaux, ils montrent respectivement le rôle de l'enseignant et celui de l'apprenant selon la NAP. L'enseignant se préoccupe de l'orientation des activités d'enseignement-apprentissage, de l'organisation des ressources nécessaires à l'intégration d'une compétence visée et du rôle de facilitateur que l'enseignant joue dans la construction des savoirs par l'élève. L'apprenant quant à lui s'attèle à résoudre les situations complexes que lui propose l'enseignant, participer au processus enseignement-apprentissage par le biais de l'interactivité dans le but de construire lui-même ses savoirs. BIPOUPOUT et alii mentionnent également l'importance des techniques et méthodes d'enseignement proposées par la pédagogie de l'intégration ; ils montrent que celles-ci sont toutes utiles car leur efficacité s'adapte tant à la nature des apprenants, à la personnalité des élèves qu'aux conditions pratiques du processus enseignement-apprentissage.

Ces travaux ont connu des limites car connaître les objectifs et principes de l'APC ne suffit pas puisqu'il faut que l'enseignant ait des stratégies appropriées pour faciliter

l'intégration des savoirs par les apprenants. C'est pour cette raison que, PERRENOUD (1995) met en évidence les difficultés à évaluer selon les compétences qui s'appuient sur le savoir-faire et le savoir-être montrant ainsi qu'il y'a autant de problème en évaluation des compétences qu'en évaluation des connaissances. L'évaluation selon l'approche traditionnelle était critiquée dans sa démarche parce qu'elle ne prenait pas en compte le savoir-être, se limitant uniquement au savoir et au savoir-faire ; l'évaluation en APC semble être difficile à appliquer à cause des facteurs qui ne sont pas toujours liés et ce malgré l'intégration. PERRENOUD estime que l'évaluation doit créer en l'apprenant une confiance et une opportunité de pouvoir mettre en pratique/utiliser ses compétences face à un problème posé dans un sujet au lieu de créer en lui une peur effroyable de la confrontation d'idée. Il propose donc aux enseignants de bien organiser l'évaluation afin de permettre aux élèves de ne plus la considérer comme une embûche à leur apprentissage mais plutôt comme un moyen de manifestation, d'extériorisation des compétences. Dans le but de donner plus de moyens aux enseignants pour faciliter l'apprentissage, BELINGA BESSALA (2005), s'attèle à montrer dans son ouvrage l'importance de la didactique dans la formation des enseignants. Il met l'accent sur la différence entre la didactique et les sciences de l'éducation, les méthodes et techniques d'enseignement sans oublier les modèles de formation des enseignants, les modèles d'élaboration des unités didactiques et les fonctions didactiques de l'enseignant qui sont d'une importance capitale dans la gestion de la situation-classe. Ceci montre que le cours de lecture suivie doit faire usage de toutes ses méthodes pour être bien assimilé. Son volet social et culturel doit davantage être pris au sérieux car il est temps pour l'apprenant de réaliser que ce cours représente pour lui une initiation à la lecture, voire à la vie.

En ce qui concerne l'interculturalité, BITEENE (2009), prend conscience de la légèreté avec laquelle la jeunesse appréhende les émissions portant sur les cultures camerounaises. C'est pour cette raison qu'elle s'est attardée sur le système éducatif camerounais afin de rechercher une discipline dans laquelle elle pouvait retrouver quelques éléments exploitables dans la transmission des savoirs culturels aux apprenants. Elle s'est donc appuyée sur l'étude des contes au moyen de la lecture suivie en 6^e en posant le problème de la portée culturelle de cette étude pour une transmission efficace et une valorisation des cultures auprès des apprenants. Elle déduit de ce fait que le conte regorge d'éléments tels que les aspects géographiques, les personnages, les pratiques traditionnelles... qui peuvent faire l'objet d'analyses pertinentes. Le fait culturel est,

selon elle, à la base de la production du conte et son enseignement concourt à la restauration d'un équilibre culturel effectif. Ainsi, elle montre qu'un regard nouveau doit être jeté sur la place véritable de l'enseignement de la culture en général et de celle camerounaise en particulier car elle serait un atout à la formation des individus libres, responsables, fiers de leur identité et ouverts au monde.

ZONGO(2011) quant à elle, établit la relation entre l'interculturalité et l'enseignement du français. Elle affirme à cet effet qu'en étudiant les œuvres telles que *Trois prétendants un mari* de Guillaume OYONO MBIA, et *Sous la cendre le feu* de Evelyne MPOUDI NGOLLE, on peut amener l'élève à intégrer la notion d'interculturalité en tant que réalité impliquant la coexistence de *plusieurs* cultures dans un univers particulier dont celui camerounais. Elle déduit donc que l'enrichissement né du contact entre personnes de cultures différentes est assuré.

Les ministères en charge de l'éducation au Cameroun font également des publications officielles en vue de vulgariser les objectifs visés par l'enseignement et les différentes méthodes utilisées pour y arriver. Nous avons :

Le MINESEC (2014) qui déclare que l'enseignement selon les motivations et l'utilisation des nouveaux programmes de français doit se préoccuper de donner du sens aux apprentissages c'est-à-dire d'amener l'école à mieux outiller les apprenants pour qu'il puisse faire face à des situations de vie réelle de plus en plus complexes aujourd'hui. Il ajoute que la vision globale rénovée de l'école camerounaise basée sur l'APC favorise le développement des compétences des apprenants et met l'accent sur l'intégration des savoirs pour mieux orienter le processus enseignement-apprentissage ; l'apprenant est désormais "un être en situation" qui doit donner du sens à ses compétences à la moindre confrontation d'une situation de vie courante. A partir des pratiques pédagogiques nouvelles (l'interdisciplinarité et l'interaction), l'enseignant de français est appelé non seulement à collaborer avec les professeurs des autres disciplines mais aussi à le faire avec les enseignants de sa discipline pour mieux outiller ses techniques et ses méthodes d'enseignement.

MINESEC (2014), ce document commence par nous présenter les objectifs visés par le nouveau programme d'étude du français au cycle d'observation ; il nous enseigne sur la lecture et l'exécution desdits programmes en nous présentant les modules, les méthodes d'enseignement et les dispositifs d'évaluation y afférents. Il nous clarifie sur les notions de décloisonnement des apprentissages et d'interdisciplinarité. En outre, nous y

trouvons également les principales phases d'une leçon selon l'APC et notamment celles d'une intégration en fin de séquence et d'une remédiation. Ce document parle de la didactique de la lecture suivie. Il stipule que le cours de lecture suivie permet de prendre conscience d'une œuvre intégrale ou du moins d'en embrasser les parties étendues car il doit répondre à un projet précis, en donnant des indications sur l'enchaînement de l'action, la conduite des personnages, le sens et la tonalité de l'ensemble. Il précise également que l'enseignement de la lecture suivie doit être préparé par une ou deux questions qui éveillent la curiosité et orientent la réflexion.

La parole étant considérée en Afrique comme un élément fondamental de la cohésion entre les groupes sociaux, les textes étudiés dans le cadre de la lecture suivie sont fort intéressants car à travers les leçons de morale, les élèves acquièrent des informations nouvelles sur les comportements à adopter dans les situations de vie quotidienne. Ces informations contribuent ainsi à l'acquisition des compétences aussi bien expressives, scripturales, sociales que culturelles. Il est important de ce fait pour l'apprenant de savoir lire car, la lecture lui permettra de développer ses capacités à l'oral, à l'écrit et même dans une situation-problème car la lecture nous apprend sur tout : la science, la société, l'histoire, la religion... La diversité culturelle rencontrée dans les textes conduit aux oppositions d'idées et de comportement chez les apprenants et contribue à la construction de la personnalité individuelle de ceux-ci.

Dès lors, partant du fait qu'avec l'APC l'école ne se limite plus uniquement à transmettre des connaissances, mais aussi et surtout à intégrer des savoirs et des savoir-faire que les élèves devront réinvestir dans les situations de vie courante, il y'a lieu de s'interroger sur l'influence que l'étude des aspects socioculturels contenus dans les textes étudiés en lecture suivie peut avoir sur la construction de la personnalité de l'apprenant et de son affirmation dans son milieu social. La formulation de notre sujet de recherche résulte de l'intérêt que nous avons pour la question de l'intégration sociale et culturelle des apprenants par le biais de la didactique de la lecture suivie selon la nouvelle approche pédagogique. Nous présentons brièvement la problématique ici car le chapitre 1 le détaille davantage ; ainsi, comment les difficultés de lecture influencent-elles la construction tant sociale que culturelle des apprenants ? L'application correcte des paramètres de l'APC permet-elle aux élèves de s'enraciner dans les cultures sociales ? Comment la pratique de l'APC peut-elle contribuer à l'amélioration de l'enseignement-apprentissage de la lecture suivie ? Ces interrogations ont permis de formuler l'hypothèse

générale selon laquelle l'enseignement-apprentissage de la lecture suivie en contexte d'APC influence de manière significative la construction socioculturelle des apprenants en développant en eux les facultés de lecture, d'expression et d'écoute. Pour étudier cette hypothèse, nous avons élaboré trois hypothèses secondaires, à savoir :

HS1 : La lecture suivie est une forme d'enseignement qui vise à forger chez les apprenants les compétences de lecture et la formation socioculturelle.

HS2 : La méthode d'enseignement-apprentissage de la lecture suivie selon l'APC influence la personnalité de l'élève.

HS3 : La lecture suivie crée un équilibre entre l'apprentissage et le social de l'élève.

A l'heure où les valeurs culturelles véhiculées par les contes, fables, légendes... ne sont plus à démontrer, on comprend que les inculquer aux apprenants leur permettrait indéniablement de prendre conscience de leur identité. L'apprenant devrait, dans ce cas, savoir à quoi sert ce qu'il apprend pour que l'éducation ait un sens pour lui et, afin que les connaissances acquises soient utilisées de manière appropriée. Dans le cadre de notre travail, il est question de s'assurer de l'habileté, pour l'apprenant, à exploiter les enseignements reçus pendant le cours de lecture suivie afin qu'ils prennent conscience de l'utilité que ce cours a pour leur construction sociale et culturelle.

Pour parvenir à ces résultats, nous avons vérifié les hypothèses secondaires suscitées à travers les méthodes statistico-descriptives et déductives qui nous ont permis d'analyser et d'interpréter les résultats des questionnaires adressés aux élèves et aux enseignants du lycée de Ngoa-ekéllé. Notre travail se structure en deux parties ; la première partie réservée au cadre théorique est constituée de deux chapitres dont le premier est la problématique-construction de l'objet de recherche et de l'exposé de méthodologie générale de la recherche, et du deuxième chapitre intitulé la théorie de référence qu'est l'APC. La deuxième partie quant à elle, comporte également deux chapitres dont le troisième représente le cadre méthodologique et opératoire à savoir l'enquête, l'analyse et l'interprétation des données, et enfin le quatrième qui expose les difficultés rencontrées par les enseignants avec la didactique de la lecture suivie selon l'APC, quelques suggestions pour remédier à celles-ci et la méthode d'enseignement de la lecture suivie selon cette nouvelle approche pédagogique.

Avant d'entrer de plein pied dans notre étude, Il est important de définir certains concepts clés afin de faciliter la lecture et la compréhension de notre travail.

- Compétence : aptitude à pouvoir résoudre des problèmes grâce à la mobilisation conjointe de plusieurs savoirs, savoir-faire et savoir-être.
- Situation-problème : situation didactique dans laquelle il est proposé au sujet une tâche qu'il ne peut mener à bien sans effectuer un apprentissage ; elle désigne un ensemble contextualisé d'informations à articuler, par une personne ou un groupe de personnes, en vue d'exécuter une tâche déterminée, dont l'issue n'est pas évidente à priori.
- Situation cible : encore appelé situation problème, elle est le reflet d'une compétence à installer chez l'élève ; elle peut être considérée comme une occasion d'exercer la compétence ou comme une occasion d'évaluer la compétence dans la mesure où elle est une situation de réinvestissement, d'intégration.
- L'intégration : c'est une opération par laquelle on rend indépendants différents éléments qui étaient dissociés au départ en vue de les faire fonctionner d'une manière articulée en fonction d'un but donné ; elle se caractérise par l'interdépendance des acquis et leur mobilisation en vue de résoudre une situation-problème.
- L'objectif terminal d'intégration (OTI) : c'est une macrocompétence qui recouvre l'ensemble des compétences, et donc l'ensemble des savoirs, savoir-faire, et savoir être d'un cycle de deux ans en général. Il traduit le profil attendu de l'élève au terme d'un cycle, dans une discipline donnée, ou dans un champ disciplinaire donné.
- Ressource : une ressource est un moyen mobilisé par la personne pour activer une compétence ; elle est essentiellement constituée des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être nécessaires à la maîtrise de la compétence.
- L'enseignement : c'est l'action d'accompagner l'élève dans son apprentissage en lui transmettant les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être nécessaires à sa formation.
- L'APC/ESV : approche par les compétences, entrée par les situations de vie.

PREMIÈRE PARTIE :
CADRE THÉORIQUE

Cette partie de notre travail porte sur le cadre théorique qui représente un ensemble de connaissances, de concepts, de théories et de références qui permettent de décrire et d'analyser la question de recherche ou l'hypothèse énoncée. Elle est constituée de deux chapitres dont le premier présente la problématique, la construction de l'objet de l'objet de recherche et l'exposé de méthodologie générale. Le deuxième chapitre quant à lui parle de la théorie de référence qui sous-tend notre travail à savoir l'APC.

CHAPITRE 1 :

**PROBLÉMATIQUE-CONSTRUCTION DE L'OBJET DE
RECHERCHE ET EXPOSÉ DE MÉTHODOLOGIE
GÉNÉRALE DE LA RECHERCHE**

Dans ce chapitre, nous avons d'abord présenté la problématique constituée de la question de recherche, de l'hypothèse générale et des hypothèses secondaires de recherche. Ensuite, Nous avons exposé la construction de l'objet de recherche composée des objectifs de la recherche, de l'intérêt d'étude et de la formulation des variables et leurs indicateurs.

1.1. Problématique

C'est l'ensemble des questions qui sous-tendent la question principale de recherche ; PENA RUITZ (1986) la définit comme *un système de questions et d'approches qui définit le sens du sujet en organisant de façon méthodique les domaines de réflexion, les types de démarches et les points de vue d'une configuration théorique d'ensemble.*

Selon Michel BEAUD (2009), la problématique est *un ensemble construit autour d'une question principale, (problème, question recherche) des hypothèses de recherche et des lignes d'analyse qui permettent de traiter le sujet choisi*

La problématique détaille donc le problème de manière à le rendre plus clair ; dans notre contexte d'étude, elle est constituée d'une question générale ou principale, de l'hypothèse général et des hypothèses secondaires ou spécifiques qui nous permettrons de clarifier l'objet de notre recherche. Ainsi, considérant l'utilisation de la PPO dans le système éducatif camerounais depuis longtemps et l'introduction innovante de l'APC, il s'agit pour nous de montrer le caractère pratique de l'enseignement- apprentissage de la lecture suivie selon l'APC et l'intégration socioculturelle de celle-ci pour les élèves du cycle d'observation. Cela nous amène à nous poser les questions suivantes : quel est l'objectif de l'enseignement de la lecture suivie dans l'enseignement du français ? L'enseignement-apprentissage de la lecture suivie dans la perspective de l'APC serait-il plus efficace, plus concret, plus pratique que celui de la PPO ? Que vise l'enseignement de la lecture suivie au moyen de l'APC ?

1.1.1. Question de recherche

Le système éducatif camerounais est actuellement dans une phase introductrice d'une nouvelle approche appelé Approche Par les Compétences (APC) ; considérée comme une technologie éducative, l'APC vient introduire le caractère pratique de l'école en mettant un accent particulier sur l'intégration sociale de l'apprenant. Pris dans cette acception, la lecture suivie étant une activité de la classe orale va faire fi des techniques d'E-A prônées par l'APC pour mieux expliciter son intérêt dans la formation socioculturelle des apprenants ; si le problème de la complexité de la maîtrise de la lecture suivie a un impact sur les capacités et les performances des élèves en matière de lecture, notre préoccupation s'articule au niveau de l'enseignement-apprentissage de la lecture suivie selon l'APC comme facteur d'intégration socioculturelle des apprenants. Cela signifie que le principe de la lecture suivie ne peut plus se limiter à faire lire des textes aux élèves afin de susciter en eux le goût de la lecture mais aussi de lire des textes en y ressortant les éléments qui permettent à l'élève d'accéder à l'univers social et culturel de son environnement ; car n'oublions pas que quelque soit la progression de la technologie, l'acquisition des connaissances des élèves en classe est tributaire de son aptitude, sa capacité à savoir lire étant donné que, tout compte fait, la lecture est le

moyen le plus important d'accéder à l'information . Comment les difficultés de lecture influencent-elles la construction tant sociale que culturelle des apprenants ? L'application correcte des paramètres de l'APC permet- elle aux élèves de s'enraciner dans les cultures sociales ? Comment la pratique de l'APC peut-elle contribuer à l'amélioration de l'enseignement-apprentissage de la lecture suivie ? Ces trois questions mises ensemble donnent lieu à la question principale qui est : quelles méthodes seraient adaptées à l'enseignement –apprentissage de la lecture suivie comme moyen d'intégration socioculturelle pour que les apprenants perçoivent l'intérêt de cet enseignement ? Ce questionnement nous amène à établir les hypothèses suivantes.

1.1.2. Hypothèse générale de recherche et hypothèses secondaires de recherche

GRAWITZ (1993) définit l'hypothèse générale comme : *Une proposition de réponse à la question posée. Elle tend à formuler une relation entre les faits significatifs (...) elle aide à formuler une relation entre les fait observés..*

L'hypothèse peut donc être envisagée comme une réponse anticipée que le chercheur formule à sa question spécifique de recherche. C'est un énoncé déclaratif qui précise une relation anticipée et probable entre des phénomènes observés et imaginés. Elle établit donc une relation comparative et vérificative entre les faits et sert à dégager plus ou moins une réflexion approfondie. Cela nous amène donc à émettre l'hypothèse générale suivante : l'enseignement-apprentissage de la lecture suivie en contexte d'APC influence de manière significative la construction socioculturelle des apprenants en développant en eux les facultés de lecture, d'écriture, d'expression et d'écoute. Pour mieux étayer cette hypothèse générale, nous avons élaboré les trois hypothèses secondaires suivantes :

HS1 : La lecture suivie est une forme d'enseignement qui vise à forger chez les apprenants les compétences de lecture et la formation socioculturelle

HS2 : La méthode d'enseignement-apprentissage de la lecture suivie selon l'APC influence la personnalité de l'élève.

HS3 : La lecture suivie crée un équilibre entre l'apprentissage et le social de l'élève.

1.2. Construction de l'objet de recherche

La construction de l'objet de recherche vise à démontrer les objectifs et les intérêts de notre sujet.

1.2.1. Objectifs de la recherche

En général, un objectif désigne le but à atteindre à la fin d'un travail de recherche ; compte tenu du fait que l'enseignement de la lecture suivie contribue à un enracinement culturel et à l'ouverture au monde, les objectifs pédagogique-didactiques que nous souhaitons atteindre visent d'abord à montrer qu'adapter aux méthodes d'enseignement-apprentissage de l'APC, la lecture suivie s'emploie à mettre en relief les aspects relatifs à l'environnement et aux attentes des élèves. Ensuite, à ressortir les valeurs morales favorisant l'inter/socio culturalité de l'élève afin de le préparer à la vie car il faudrait que les apprenants sachent que les valeurs éthiques contenues dans les textes étudiés dans le cadre de l'enseignement de la lecture suivie (contes, fables, légendes) représentent les savoirs, savoir-faire et savoir-être dont ils auront besoin pour assurer leur formation sociale et culturelle.

1.2.2. Intérêt de l'étude

L'intérêt de notre travail est d'établir certains pré acquis de manière détaillée de la lecture suivie et de les allier aux activités pratiques quotidiennes de l'apprenant afin qu'il puisse réinvestir et intégrer lesdits acquis dans les situations de la vie courante. Nous souhaitons pour cela démontrer que le cours de lecture suivie est d'une importance capitale pour l'apprenant car il lui permet non seulement d'acquérir toutes les capacités nécessaires à un bon lecteur, mais aussi à développer celle-ci afin de les utiliser à bon escient.

Sur le plan scientifique, cet intérêt visera à montrer comment une bonne technique de l'enseignement de la lecture suivie pourrait rendre l'apprentissage plus concret étant donné que nous passons d'une approche pédagogique (PPO) à une autre (APC), qui, elle insiste sur le caractère pratique du processus enseignement-apprentissage.

Sur le plan didactique et pédagogique, nous attirons l'attention des enseignants sur les techniques et méthodes d'enseignement qu'ils utilisent pour dispenser le cours de lecture suivie afin qu'ils puissent sensibiliser les élèves sur les valeurs morales, sociales et culturelles que ce cours peut leur procurer.

Sur le plan social, l'intérêt de notre travail vise à faire comprendre à l'élève que les acquis reçus à l'école sont en parfaite congruence avec son environnement. Aussi, il doit savoir que le cours de lecture suivie peut lui permettre de faire face à de nombreuses situations sociales complexes.

1.2.3. Formulation des variables

Généralement, la variable désigne un attribut ou une dimension du phénomène à étudier. Dans le cadre de notre travail, nous distinguons deux variables : la variable indépendante et la variable dépendante. Ainsi, d'après MACE (1988), la variable est :

Un instrument de précision ou de spécialisation qui permet de traduire des énoncés contenant des concepts opératoires en des énoncés possédant des (référents) empiriques plus précis de façon à permettre de vérifier empiriquement des énoncés abstraits. Autrement dit, elle permet de reproduire d'une manière plus concrète la relation établie en hypothèse et joue un rôle central dans le processus de recherche, dans la mesure où elle aide à déterminer ce qu'il faudra observer précisément pour vérifier l'hypothèse en même temps qu'elle permet déjà de commencer à organiser l'information selon la relation logique en hypothèse.

La variable est donc un élément qui nous permet de concrétiser nos hypothèses de recherche en les confirmant ou en les infirmant. Elle peut également jouer un rôle dans l'organisation logique de notre travail. Nous en distinguons deux types : la variable indépendante qui est la variable dont le changement de valeur influe sur celui des autres et qui ne dépend d'aucune autre. Elle est en quelque sorte la potentielle cause du facteur à étudier ; et la variable dépendante qui est la variable liée aux hypothèses de recherche et dont la valeur varie en fonction de celles des autres.

Dans le cadre de notre travail, nous avons trois variables indépendantes, à savoir :

- Les difficultés de lecture chez les élèves affectent leur apprentissage.
- Les enseignants ne mettent pas l'accent sur le volet socioculturel de l'enseignement- apprentissage de la lecture suivie.
- Le style d'apprentissage en lecture suivie influence les intérêts des apprenants vis-à-vis de cette sous discipline de français.

Compte tenu des hypothèses secondaires de recherche, nous avons également trois variables dépendants qui sont :

- L'enseignement-apprentissage de la lecture suivie est nécessaire car elle favorise le développement des facultés écrites et orales des apprenants.
- L'élève doit savoir l'impact que l'enseignement- apprentissage de la lecture suivie a sur la construction de ses savoirs en situation classe et en situation hors classe.

- La représentation que l'élève se fait de la lecture suivie améliore son apprentissage.

1.2.4. Les indicateurs de variables

Selon MACE (1988), un indicateur est *un instrument permettant d'articuler en langage correct le langage abstrait utilisé à l'étape de la formulation d'un problème et, jusqu'à un certain point, à l'étape de l'énonciation de l'hypothèse.*

Les indicateurs sont donc des données observables permettant d'obtenir des informations précises sur le phénomène recherché et de traduire en termes de manifestations observables l'hypothèse à étudier. Ils reflètent l'état ou la situation du phénomène à étudier et traduisent la présence ou l'absence des éléments que l'on ne peut appréhender directement.

Pour notre étude, nous avons les indicateurs suivants :

- Les mauvaises productions écrites et la mauvaise expression des apprenants.
- L'articulation des savoirs, savoir-faire et savoir-faire par l'enseignant est un avantage pour les acquis des élèves.
- Le manque d'intérêt, la désinvolture des élèves pendant le déroulement de la leçon.

1.3. Exposé de la méthodologie de recherche

Selon MACE (1988), *le cadre opératoire appartient à la partie de la méthode scientifique que l'on nomme "vérification" ; il représente l'arrangement des variables et des indicateurs que l'on doit construire pour isoler les équivalents empiriques aux concepts opératoires de l'hypothèse.*

Dans le cadre de notre travail, pour vérifier aussi bien notre hypothèse générale et nos hypothèses secondaires de recherche que les variables et les indicateurs, nous avons construit un cadre méthodologique et opératoire. Par stratégie de vérification on désigne donc la manière de déployer les ressources pour appliquer le plus efficacement possible le cadre opératoire, afin d'obtenir la réponse la plus pertinente à la question spécifique de recherche. Il est nécessaire de bien choisir la stratégie de vérification car la décision qui en résultera servira à déterminer la nature de l'observation à réaliser, le type d'information à recueillir et le type de traitement de données à effectuer. De ce fait, il est question pour nous ici de présenter la méthodologie qui nous a permis d'envisager les

éventuels résultats auxquels nous avons fait référence dès le départ. Pour notre travail, nous appliquerons l'enquête et l'observation directe qui, mis ensemble, représentent la démarche appropriée pour le bon déroulement de notre travail.

1.3.1. L'échantillon

L'échantillon peut se définir comme la fraction représentative d'une population ou d'un ensemble statistique destiné à être analysé. Il met en relief le fragment de population choisi pour mettre en pratique nos investigations et représente de ce fait l'élément particulier sur lequel nous rassemblerons des informations nécessaires que l'on pourrait comparer à un élément plus grand. Autrement dit, l'échantillon représente le plus petit nombre de personnes sur qui nous allons orienter, exécuter notre enquête afin de démontrer l'influence des résultats y obtenus sur le plus grand nombre de personnes.

1.3.2. La pré-enquête

Elle précède l'étape de l'enquête proprement dite ; elle représente ce que l'on fait avant l'enquête. La pré enquête consiste à la distribution des questionnaires à certaines personnes de la population cible de l'enquête dans le but de voir si les questionnaires distribués sont clairs, compréhensibles et cohérents. C'est une étape importante en recherche dans la mesure où elle permet au chercheur de pouvoir supprimer les questions inappropriées, de reformuler les questions mal formulées, mais surtout de s'assurer de la validité de son questionnaire car l'intérêt des résultats obtenus en est tributaire.

1.3.3. L'enquête

L'enquête est une stratégie d'investigation dans un travail de recherche scientifique qui consiste à interroger certaines personnes sur un sujet donné afin de connaître leur opinion, leur point de vue à propos dudit sujet. C'est un moyen de recherche objectif et rigoureux qui vise à analyser et à comprendre des faits afin de récupérer un bon nombre d'informations nécessaires à leur validation. En ce qui concerne notre travail, nous utiliserons la méthode d'enquête par le questionnement ; nous aurons deux questionnaires, l'un sera adressé aux enseignants et l'autre sera adressé aux élèves. Ceux-ci devront répondre aux questions posées en précisant leur point de vue par rapport à un problème particulier qui est l'objet de l'enquête. A cet effet, nous aurons des questions fermées où l'enquêté devra répondre par oui ou par non tout simplement, des questions

sémi ouvertes où l'enquêté devra répondre par oui ou par non en justifiant sa réponse, et des questions ouvertes où l'enquêté sera libre de donner son point de vue.

1.3.4. Observation directe

Elle consiste à observer un fait afin de pouvoir en tirer des informations et des conclusions nécessaires au sujet d'un fait ou d'une idée que l'on se fait par rapport à une question donnée. Elle est plus efficace car elle permet d'examiner attentivement l'objet d'étude. Dans le cadre de notre travail, l'observation directe constitue en l'observation des leçons enseignées en lecture suivie, des réactions de l'enseignant d'une part et de celles des élèves d'autre part pendant le cours dans le but de voir comment les différentes activités y menées peuvent contribuer à l'intégration socio culturelle des apprenants.

Tableau n°1 : tableau synoptique des hypothèses, des variables et des indicateurs

Hypothèse générale	Hypothèses secondaires	Variables		Indicateurs
		variables indépendantes	Variables dépendantes	
l'enseignement-apprentissage de la lecture suivie en contexte d'APC influence de manière	HS1 : La lecture suivie est une forme d'enseignement qui vise à forger chez les apprenants les compétences de lecture et la	- Les difficultés de lecture chez les élèves affectent leur apprentissage.	- L'enseignement-apprentissage de la lecture suivie est nécessaire car elle favorise le	-Les mauvaises productions écrites et la mauvaise expression des apprenants.
		-Les		

significative la construction socioculturelle des apprenants en développant en eux les facultés de lecture, d'écriture, d'expression et d'écoute	formation socioculturelle HS2 : La méthode d'enseignement-apprentissage de la lecture suivie selon l'APC influence la personnalité de l'élève. HS3 : La lecture suivie crée un équilibre entre l'apprentissage et le social de l'élève.	enseignants ne mettent pas l'accent sur le volet socioculturel de l'enseignement-apprentissage de la lecture suivie. -Le style d'apprentissage en lecture suivie influence les intérêts des apprenants vis-à-vis de cette sous discipline de français.	développement des facultés écrites et orales des apprenants. -L'élève doit savoir l'impact que l'enseignement-apprentissage de la lecture suivie a sur la construction de ses savoirs en situation classe et en situation hors classe -La représentation que l'élève se fait de la lecture suivie améliore son apprentissage	- L'articulation des savoirs, savoir-faire et savoir-faire par l'enseignant est un avantage pour les acquis des élèves. -Le manque d'intérêt, la désinvolture des élèves pendant le déroulement de la leçon.
--	---	---	--	--

CHAPITRE 2 :

LA THÉORIE DE RÉFÉRENCE

LA THEORIE DE REFERENCE

Dans ce chapitre, il est question pour nous de présenter notre théorie de référence car tout travail de recherche se fait dans un champ d'investigation bien précis ; l'APC est notre théorie de référence, de ce fait, nous présenterons la naissance de l'APC, ses

principes, ses objectifs et ses paradigmes. De plus nous parlerons de quelques notions qui la caractérisent telles la compétence, la situation-problème, la remédiation, l'intégration et les modules.

2.1. Présentation de l'APC

L'APC est la nouvelle approche, la nouvelle méthode expérimentale dans le système éducatif camerounais, précisément au cycle d'observation. L'APC insiste sur l'acquisition des compétences qui permettent aux apprenants de mobiliser les savoirs acquis et à rendre l'enseignement pratique et plus opérationnel.. En établissant une adéquation entre les savoirs acquis et la vie quotidienne, l'APC se base sur l'intégration qui, elle, est perçue comme l'utilisation de façon concrète des savoirs et savoir-faire acquis à l'école dans les situations de vie quotidienne ; c'est pour cette raison qu'on l'appelle également approche par intégration des acquis.

2.1.1. Naissance de l'Approche Par les Compétences

Le mouvement de réforme pédagogique baptisé « APC » tire ses origines dans les mouvements socio politiques plutôt que dans une théorie d'apprentissage ; issue du taylorisme et de l'organisation du travail, bref du monde de l'industrie dans le but d'améliorer le rendement de l'entreprise, cette approche va par la suite être transplantée dans le secteur de l'éducation en vue d'établir des liens très étroits avec le constructivisme et plus encore le socioconstructivisme ; elle est appliquée dans les manuels, les programmes, la formation des parents et des systèmes d'éducation. Adoptée progressivement dans plusieurs systèmes éducatifs du Nord (pays développés) notamment aux USA en 1960 ; dans les pays anglophones et progressivement dans le monde francophone, le Cameroun l'intègre et commence à la pratiquer en 2013 (précisément dans les classes de 6^e). Eu égard aux difficultés de la PPO à concilier savoirs acquis et vie quotidienne, l'APC se préoccupe de donner du sens aux apprentissages, c'est-à-dire d'amener l'école à mieux outiller les apprenants pour qu'ils puissent faire face à des situations de vie réelles, de plus en plus complexes aujourd'hui, car il est question d'amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent plus aptes à apprendre toute leur vie mais aussi à prendre place dans la vie économique, sociale, culturelle.

2.1.2. Principes de l'APC

Selon MILED (2005 : 128-130), l'APC repose sur les deux principes suivants :

- Intégrer les apprentissages au lieu de les faire acquérir de façon séparée, cloisonnée ou juxtaposée. Avec l'APC, on passe d'un apprentissage cloisonné des savoirs à un apprentissage intégré qui leur donne sens.
- Déterminer et installer des compétences pour développer des capacités mentales utiles dans différentes situations. Il s'agit ici de développer des compétences transversales (telle : analyser une situation).

Pris dans une acception plus large, on peut ajouter à ces principes sus-cités d'autres principes tels :

- La globalité : il s'agit d'analyser les éléments à partir d'une situation globale complexe. Ce principe se réfère à une approche globale et à l'utilisation des tâches globales (situation-problème) afin de donner une vision d'ensemble à la situation d'apprentissage.
- La construction : elle consiste en l'actualisation des acquis antérieurs, à l'élaboration de nouveaux apprentissages et l'organisation de nouvelles informations et à l'organisation des informations ;
- L'alternance : il s'agit d'aller du global au spécifique puis au global.
- L'application : il s'agit d'apprendre pour agir. Il serait donc illusoire de croire qu'on puisse devenir compétent sans passer par l'apprentissage centré sur "agir" étant entendu qu'on ne retient que ce qu'on applique et ce qui est utile.
- La distinction : il est question de la distinction entre contenu et processus de l'apprentissage. En APC, une compétence ne peut s'activer à vide ; l'apprenant a donc besoin des contenus disciplinaires pour activer les composantes de la compétence pour aller chercher les contenus disciplinaires. La distinction entre le contenu et le processus contribue grandement à favoriser l'apprentissage explicite des compétences, ainsi que les stratégies d'apprentissage appropriées.
- La signifiante : il s'agit de l'utilisation des situations motivantes et qui ont un sens pour l'élève. En relation avec le principe de globalité ; il faudra se préoccuper de l'établissement des liens entre les situations proposées et la vie de l'élève (vie à l'école, situation de vie)

- La cohérence :il s'agit de la relation entre les activités de l'évaluation et la compétence visée. Ce principe a pour but de faciliter l'apprentissage et de donner du sens à l'évaluation formative. Il repose sur une sélection pertinente d'activités bien agencées et une recherche constante en vue d'animer l'activité d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation ;
- L'itération : il s'agit de soumettre l'apprenant plusieurs fois à un même type de tâches intégrantes en lien avec la compétence visée et à un même contenu disciplinaire. L'apprenant est mis en situation plusieurs fois concernant un même apprentissage.
- Le transfert : il s'agit d'un transfert, d'une tâche source /cible, c'est-à-dire l'utilisation dans un autre contexte des connaissances apprises dans un contexte donné.
- L'intégration : les éléments sont liés entre eux et liés à la compétence. L'apprenant acquiert la compétence en utilisant la compétence de façon intégrée. Le principe de l'intégration est le fondement de l'APC.

2.1.3. Objectifs de l'APC

L'APC poursuit selon ROEGIERS(2000) trois objectifs principaux :

- « Mettre l'accent sur ce que l'élève doit maîtriser à la fin de chaque année scolaire [...], plutôt que sur ce que l'enseignant doit enseigner. Le rôle de celui-ci est d'organiser les apprentissages de la meilleure manière pour amener ses élèves au niveau attendu ». Nous retrouvons là une référence directe à la centration sur l'apprenant, et une quasi-reformulation de la définition d'un objectif.
- « Donner du sens aux apprentissages, montrer à l'élève à quoi sert tout ce qu'il apprend à l'école, [...] à situer les apprentissages par rapport à des situations qui ont du sens pour lui, et à utiliser ses acquis dans ces situations. » Cela signifie que l'APC renvoie aux principes de l'éducation active.
- « Certifier les acquis de l'élève en termes de résolution de situations concrètes, et non plus en termes d'une somme de savoirs et de savoir-faire que l'élève s'empresse d'oublier, et dont il ne sait pas comment les utiliser dans la vie

active ». En d'autres termes, il s'agit ici de l'évaluation en termes de savoir-agir dans la réalité et non plus de restitution de savoirs déconnectés du réel.

L'APC vise donc l'intégration c'est-à-dire l'utilisation de façon concrète des savoirs acquis à l'école dans les situations de vie courante. En d'autres termes, il s'agit de réinvestir les apprentissages dans la vie courante, d'établir une adéquation entre les acquis scolaires et la vie. Sous cet angle, L'APC se veut concrète..

2.1.4. Démarches de l'APC

L'APC est une méthodologie développée par DE KETELE, ROEGIERSet le groupe du BIEF. Transposée dans le domaine de l'éducation après avoir été initialement appliquée dans la formation professionnelle au niveau des entreprises, l'APC cherche à développer la possibilité par les apprenants à mobiliser un ensemble intégré de ressources pour résoudre une situation-problème appartenant à une famille de situations. Cette approche met donc en situation les apprentissages et elle permet aux apprenants de partager, d'échanger et de coopérer entre eux lors des différents apprentissages. Avec l'APC, les savoirs/savoir-faire/savoir-être doivent être réinvestis dans des situations empruntées à la vie réelle. Elle a recourt aux méthodes actives qui amènent l'élève à construire ses connaissances à travers les exposés, l'analyse des documents, le travail par petits groupes de débat et de jeu de rôle. Ici, les élèves mobilisent les savoirs acquis en dehors des situations d'examen ou de classe, et les rendent ainsi utiles. Cette approche met également l'accent sur l'intégration car les savoirs appris doivent être retranscrits non seulement à l'école mais également dans les situations de vie. D'où cette adéquation établie entre les savoirs acquis et la vie quotidienne. La démarche en APC fait donc intervenir aussi bien l'apprenant que l'enseignant car tous deux y jouent un rôle primordial.

***Le rôle de l'apprenant**

Dans le nouveau contexte pédagogique, l'apprenant est plus que jamais placé au centre des apprentissages. C'est à lui qu'il appartient désormais de prendre en charge le développement de l'agir compétent. Compte tenu de l'abondance et de la diversité des informations et de leurs sources, l'élève devra être capable de sélectionner, structurer et apprécier les informations pour se construire une culture. Guidé et stimulé par l'enseignant l'apprenant doit se montrer actif dans les apprentissages, confronter ses

représentations avec celles de ses camarades, se poser des questions... Il doit davantage accepter de relever des défis à sa mesure parce qu'il comprend désormais l'importance d'acquérir des stratégies et des connaissances ainsi que de réfléchir à ses réussites et à ses difficultés. Petit à petit, il diversifie et enrichit consciemment le contenu de sa boîte à outil (repères culturels, processus, stratégies, notions, concepts...) et peut y recourir avec plus d'efficacité. L'apprenant comprend ainsi que c'est en traitant les situations de vie qu'il devient compétent, que c'est en lisant qu'il apprend à lire, en écrivant qu'il apprend à écrire, que c'est en prenant très souvent la parole qu'il apprend à s'exprimer. Ainsi, il prend non seulement conscience de ses progrès en mettant à profit ses compétences à lire, à écrire et à communiquer oralement tant en situation classe qu'en situation hors classe, mais aussi, il découvre que l'expression est un atout indispensable pour réussir à l'école et dans la vie. En mettant l'apprenant au centre de l'apprentissage, l'APC favorise un apprentissage autonome car l'élève se met en contact avec la matière pour apprendre moyennant les orientations méthodologiques de l'enseignant, il développe les savoirs, les construit et les mobilise pour résoudre une situation quelconque. Il met au point les compétences attendues par l'enseignant et devient ainsi l'acteur principal de sa formation tandis que l'enseignant en est le facilitateur. C'est pourquoi dans l'APC on ne parle plus d'enseignement/ apprentissage mais plutôt d'apprentissage.

*** Le rôle de l'enseignant**

Pour ce qui est de l'APC, l'enseignant facilite l'apprentissage il évite d'enseigner et incite les apprenants à construire leurs connaissances. L'enseignant met en place des cadres spécifiques d'apprentissage (exemples de situations) qui permettent à l'apprenant de donner un sens à ses apprentissages et d'établir le lien entre les apprentissages effectués à l'école et les situations de vie. C'est un médiateur qui aide les élèves à devenir autonomes en mettant en rapport les différents apprentissages de la classe de français avec les expériences de vie des élèves afin que ceux-ci trouvent le côté pratique de l'enseignement. L'enseignant est le passeur culturel qui leur permet de découvrir des œuvres littéraires variées, de vivre des expériences culturelles et de reconnaître l'apport de la culture dans leur vie. Il favorise ainsi le partage d'idées et le travail en coopération ; il insiste sur les retombées sociales, cognitives et affectives des apprentissages et rend celles-ci explicites en précisant dans la collaboration avec les élèves les axes de travail de chaque groupe ou de chaque personne. Il veille à ce que sa classe devienne une communauté d'apprentissage.

2.3. Les paradigmes de l'APC

L'APC se fonde sur certaines théories pour être mise en œuvre et pour concrétiser ses objectifs. Celles-ci y occupent une place primordiale dans la mesure où elles permettent l'étude psychologique de l'apprenant vis-à-vis des savoirs acquis à l'école, de la mobilisation de ces savoirs et de leur restitution dans les situations de vie ; de plus, ces théories étudient les facteurs susceptibles de favoriser la transmission et l'acquisition des savoirs dans le processus d'enseignement-apprentissage.

2.3.1. Le cognitivisme

Le cognitivisme est né entre 1960 et 1970 ; c'est un courant de recherche scientifique qui considère la pensée comme un processus de traitement de l'information. La notion de cognition se définissant comme une manipulation des symboles ou de représentations symboliques selon un ensemble de règles. Le cognitivisme prône le transfert des connaissances d'une situation à une autre en expliquant comment la mémoire recueille, traite et emmagasine les nouvelles informations. Il s'intéresse au traitement de l'information, aux stratégies cognitives et métacognitives favorisant les processus internes mis en jeu lors de l'apprentissage et aux mécanismes de construction des connaissances. Le cognitivisme considère l'apprentissage comme un processus dynamique de construction des savoirs et l'établissement des liens entre les nouvelles informations et celles déjà organisées (représentations). Son principe réside dans la conception selon laquelle acquérir des connaissances s'apparente à la résolution d'un problème. Ainsi, dans une perspective cognitive, l'enseignant doit élaborer des situations d'apprentissage complexes et significatives dans lesquelles l'élève aura la possibilité d'organiser ses connaissances.

2.3.2. Le constructivisme

Le courant constructiviste est fortement représenté par Piaget ; il se fonde sur l'idée selon laquelle la connaissance est construite par l'apprenant sur la base d'une activité mentale. Ici, l'enfant est perçu comme un agent actif qui construit ses apprentissages et qui se développe selon un modèle binaire, c'est-à-dire selon les interactions entre lui et le monde qui l'entoure. Le constructivisme est basé sur l'hypothèse que, en réfléchissant sur nos expériences, nous construisons notre propre vision du monde. Apprendre est un processus d'ajustement de nos modèles mentaux pour s'adapter à de nouvelles

expériences. La théorie constructiviste suppose que les connaissances de chaque sujet ne sont pas une simple « copie » de la réalité mais une reconstruction de celle-ci. Elle s'attache à étudier les mécanismes et processus permettant la construction de la réalité chez l'enfant à partir d'éléments déjà intégrés ; l'enfant construit donc sa connaissance au fil d'interactions incessantes avec ces objets ou ces phénomènes. De ce fait, Piaget insiste sur le rôle du processus d'assimilation et d'accommodation ; l'assimilation permettant d'assimiler les nouvelles connaissances à celles déjà en place dans les structures cognitives, l'accommodation permettant une transformation des activités cognitives afin de s'adapter aux nouvelles situations. L'enfant construit donc ses propres connaissances en développant des connaissances acquises pendant son interaction entre lui et son entourage.

2.3.3. Le socioconstructivisme

Le socioconstructivisme est fortement représenté par Vygotsky, mais il a aussi été influencé par les travaux de Piaget car il trouve ses origines dans le constructivisme ; c'est une théorie de l'apprentissage qui décrit le processus de la connaissance comme une construction qu'effectue l'apprenant de façon active. Tout comme le constructivisme, le socioconstructivisme privilégie le rôle actif de l'apprenant dans la construction de ses savoirs, sauf que lui, il insiste sur les interactions sociales entre le sujet et son environnement car il considère l'apprentissage comme le résultat d'une intériorisation d'expériences d'interactions sociales vécues par l'apprenant ; expériences qu'il va intérioriser, transformer, ajuster et intégrer à ses connaissances antérieures.

Selon cette théorie, la connaissance interpersonnelle peut seulement être réalisée par sa construction sociale ; elle met donc l'accent sur le rôle des interactions sociales multiples dans la construction des savoirs. Pour cela, Vygotsky propose que, pour se développer, l'enfant doit progressivement s'approprier la culture de son milieu à l'aide d'interactions sociales et que, pour développer son intelligence, il a recours à une interaction de facteurs externes (interpsychique) et internes (intrapsychique). Vygotsky soutient que chacune des fonctions liées au développement culturel de l'enfant se produit en deux temps : d'abord au niveau social c'est-à-dire l'interpsychique, et ensuite, au niveau individuel c'est-à-dire intrapsychique. Le modèle constructiviste s'attache à montrer comment l'enfant s'approprie le monde pour se développer ; ce développement résulte de l'interaction entre l'apprenant, l'objet et le contexte social. Ainsi, pour se développer et

s'approprier de nouvelles connaissances, l'enfant puise dans son environnement (parents, pairs) ; pour apprendre, il peut aussi procéder par imitation. Dans la théorie socioconstructiviste, nous avons le concept de " Zone Prochaine du Développement" (ZPD) qui est la distance (différence) entre le niveau de développement actuel déterminé par les capacités de l'enfant à résoudre seul un problème, et le niveau de développement potentiel, déterminé à travers la résolution des problèmes par cet enfant lorsqu'il est aidé des adultes ou collabore avec des pairs plus avancés que lui. Ce qui est important dans la situation classe car l'enseignant s'attèle juste à guider, faciliter l'apprentissage de l'élève qui construit ses savoirs en collaboration avec ses pairs.

2.4. Caractéristiques de l'APC

L'APC vise à concrétiser l'apprentissage pour un traitement efficace des situations de la vie courante ; pour cela, elle fait usage de certains concepts et notions qui la caractérisent. Parmi ceux-ci, nous pouvons citer entre autres la compétence, la situation-problème, la remédiation, l'intégration et les modules.

2.4.1. Notion de compétence

Parler de la notion de compétence revient à la définir selon différents auteurs, à donner ses caractéristiques, les différentes parties d'un énoncé de compétence et les types de compétence.

2.4.1.1. Définition

La définition de la compétence peut être multiple et variée en fonction du contexte ; de manière générale, la compétence désigne la capacité à remplir une fonction ou à effectuer certaines tâches ; c'est la connaissance, l'expérience qu'une personne a acquise dans tel ou tel domaine et qui lui donne qualité pour bien en juger. En droit, elle représente l'aptitude (d'une autorité) à accomplir certains actes, à prendre certaines décisions ou à prononcer des jugements dans un domaine déterminé.

Pour CHOMSKY (1971), la compétence est linguistique ; c'est une capacité innée qui permet à un sujet parlant d'émettre et de comprendre un nombre infini de phrases. C'est un ensemble de règles intériorisées par l'usage d'une langue, lui permettant de former et de comprendre un nombre illimité de phrases grammaticalement correctes et de

reconnaitre les phrases agrammaticales. Cette compétence est liée au lexique, à la phonétique, à la syntaxe et aux autres domaines du système d'une langue car le sujet parlant doit avoir la capacité de produire un nombre infini d'énoncés. Elle est virtuelle et elle s'actualise dans la performance.

Pour DE KETELE, la compétence est un ensemble ordonné de capacités ; c'est-à-dire des activités qui s'exercent sur les contenus dans une catégorie donnée de situations pour résoudre les problèmes posés par celles-ci.

ROEGIERS (2000) la définit comme *''la possibilité pour un individu, de mobiliser un ensemble intégré de ressources en vue de résoudre une situation-problème qui appartient à une famille de situations''*. Pour lui, parler de compétences suppose que l'on évoque tout à la fois :

- les ressources, c'est-à-dire les savoirs, savoir-faire et savoir-être que l'élève va devoir mobiliser ;
- Les situations dans lesquelles l'élève devra mobiliser ces ressources.

De ce fait, en prenant considération sur tout ce qui a été dit ci dessus, la compétence serait un savoir-agir en situation qui fait appel à la mobilisation d'un ensemble intégré de ressources (savoirs, savoir-faire, savoir-être acquis au préalable) en vue de résoudre des situations problèmes ; on dira donc de quelqu'un qu'il est compétent lorsque non seulement il possède certains acquis (connaissances, savoir-faire, procédures, attitudes, etc.), mais surtout lorsqu'il peut mobiliser ces acquis de façon concrète pour résoudre une situation problème donnée.

2.4.1.2. Caractéristiques du concept de compétences

- Elle fait appel à la mobilisation des ressources
- Elle donne au savoir un caractère finalisé
- Elle doit avoir un lien avec les situations problèmes
- Elle est faite pour résoudre des problèmes
- Elle doit être liée à la discipline
- Elle a un caractère évaluable

2.4.1.3. Différentes parties d'un énoncé de compétence

Pour mieux pratiquer le processus enseignement-apprentissage d'une leçon, l'enseignant doit connaître les différentes parties d'un énoncé de compétence afin de pouvoir mettre l'accent sur la compétence attendue de l'apprenant. Ces différentes parties sont :

- Les circonstances d'exécution de la tâche c'est-à-dire le type de support et les conditions d'exécution de la tâche ;
- La tâche que le sujet ou l'élève doit pouvoir accomplir pour être reconnu compétent ;
- Les critères d'évaluation.

2.4.1.4. Etapes de formulation d'un énoncé de compétence

La bonne formulation d'un énoncé de compétence participe à la précision de la compétence à développer chez l'apprenant ; pour se faire, elle doit répondre aux étapes suivantes :

- L'identification de la tâche que le sujet ou l'élève doit être capable d'accomplir pour être reconnu compétent ;
- La formulation de cette tâche : elle se fait toujours avec un verbe d'action pour que l'élève puisse savoir concrètement ce qui lui est demandé ; ça peut être : "l'élève doit pouvoir", "l'apprenant devra"... à la suite de cela, il doit avoir des expressions telles que "en faisant appel à", "en faisant intervenir", "en faisant référence à"... qui représentent les ressources (outils) que les élèves vont utiliser pour réaliser la tâche qui leur a été donnée.
- La précision des circonstances d'exécution de la tâche et les faire précéder des expressions telles que : étant donné..., à partir..., soit... ;
- L'indication des critères d'évaluation.

2.4.1.5. Types de compétences

Etant donné que l'APC met en évidence l'apprenant comme principal acteur de son apprentissage, elle fait référence à la notion de compétence pour montrer l'intérêt des aptitudes précises que l'apprenant devra développer toutes les fois où il sera confronté à une situation problème. Ainsi, il existe plusieurs types de compétences à l'instar de :

- La compétence de base ou compétence socle : sa maîtrise est nécessaire de manière préalable pour la réalisation d'autres apprentissages (lire, écrire, compter ...)
- La compétence d'extension : elle se construit au cours du processus d'apprentissage. Elle n'influe en rien sur la suite de l'apprentissage
- Les compétences disciplinaires spécifiques liées à une catégorie de situation-problème qui s'inscrivent dans une discipline.
- Les compétences transversales ou compétences générales qui peuvent être liées à toutes disciplines dans le domaine scolaire ou non. Elles sont communes à plusieurs matières, elles rendent possibles l'accomplissement de plusieurs tâches.

2.4.2. Notion de situation-problème

2.4.2.1. Définition

En général, une situation-problème désigne un ensemble contextualisé d'information à articuler, par une personne ou un groupe de personne, en vue d'exécuter une tâche déterminée, dont l'issue n'est pas évidente à priori. C'est une situation didactique dans laquelle il est proposé au sujet une tâche qu'il ne peut mener à bien sans effectuer un apprentissage précis. Cet apprentissage qui constitue le véritable objectif de la situation problème, s'effectue en levant l'obstacle à la réalisation de la tâche. Le terme situation-problème est constitué de deux notions complémentaires à savoir :

- La notion de situation qui est un terme courant désignant un ensemble de circonstances, à un moment précis ; elle dépend d'un sujet (une personne, un groupe de personne) et d'un contexte. Elle peut désigner une activité organisée par l'enseignant avec un groupe d'élèves : c'est la situation classe ou encore, un ensemble contextualisé d'informations qu'un élève ou un groupe d'élèves est invité à articuler en vue de résoudre une tâche déterminée.
- La notion de problème est généralement défini à travers trois attributifs :
 - L'existence d'un écart, d'une distance entre une situation présente jugée insatisfaisante et une situation désirée ou un but à atteindre.
 - L'absence d'évidence du cheminement menant à la réduction de l'écart exigeant ainsi, de la part du sujet, d'une démarche cognitive active d'élaboration et de vérification d'hypothèses sur la nature même de cet écart et sur les moyens possibles de le réduire ;

- Le caractère subjectif lié à la résolution du problème ;

La situation-problème est un concept important en APC du fait de son apport dans les pratiques de classe ; pour cela elle a plusieurs caractéristiques.

3.4.2.2. Caractéristiques d'une situation-problème

Dans le souci de mieux faire intégrer les savoirs aux apprenants, une situation-problème doit avoir les caractéristiques suivantes :

- Elle doit être une situation d'intégration ;
- Elle doit être une situation ayant une production personnelle attendue et clairement identifiable ;
- Elle doit être évaluable à partir des critères bien définis ;
- Elle doit être une situation a-didactique ;
- Elle doit être une situation complexe ;
- Elle doit être significative c'est-à-dire qui mobilise l'apprenant, qui donne du sens à ce qu'il apprend ;
- Elle doit être une situation nécessitant l'intégration et la juxtaposition des savoirs, savoir-faire, savoir-être essentiels ;
- Elle doit être constituée d'un support, d'une tâche et d'une consigne.

2.4.2.3. Etapes de la construction d'une situation-problème

La bonne formulation d'une situation-problème doit respecter les étapes suivantes :

- Choisir et lire l'énoncé de la compétence à évaluer ;
- En s'inspirant de la vie quotidienne, passer mentalement en revue les situations-problèmes auxquelles le sujet peut être confronté dans la vie de tous les jours et dont la résolution fait appel à un ensemble intégré de ressources défini dans la compétence (les différentes situations sur lesquelles la compétence visée peut être exercée ;
- Choisir l'une de ces situations-problèmes et formuler en veillant à ce que son énoncé soit constitué des différentes parties d'une situation ;
- Après la fin de la première situation, lire les paramètres caractérisant la famille de situations ;
- A partir d'un changement de l'un ou de plusieurs paramètres des situations-problèmes, élaborer les autres situations-problèmes en respectant les consignes proposées pour l'élaboration des situations-problèmes ;

- Vérifier si chacune des situations proposées réunit toutes les caractéristiques définies par la liste des paramètres.

2.4.3. Remédiation

2.4.3.1. Définition

Le mot ‘‘remédiation’’ a la même racine que le remède qui, dans le domaine des sciences de l’éducation, est synonyme d’action corrective ou mieux, de régulation. La remédiation est une étape très importante qui vise la mise à niveau individuelle et/ou collective afin de permettre aux élèves concernés de poursuivre sans difficultés les apprentissages suivants. Elle s’établit à partir d’un diagnostic que l’enseignant établit à la vue des résultats de l’évaluation ; elle se fonde sur l’exploitation de l’erreur, pour combler les lacunes qui auront été préalablement identifiées avec précision. Il s’agit, concrètement, de s’interroger sur l’erreur pour aider l’apprenant à améliorer ses acquis. Dans un dispositif de remédiation, le rythme d’acquisition des savoirs et savoir-faire est directement sous le contrôle de l’élève qui l’adapte à ses besoins. Dès lors, une bonne remédiation doit non seulement respecter certaines étapes mais aussi faire intervenir certaines stratégies de remédiation nécessaires à sa bonne élaboration théorique et pratique.

2.4.3.2. Différentes étapes d’une démarche de diagnostic-remédiation

Réussir une démarche de diagnostic-remédiation en vue de la résolution d’un problème donné correspond au respect des cinq étapes suivantes :

- Le repérage des erreurs

Dans cette première étape, Il s’agit pour l’enseignant d’identifier l’erreur commise par l’élève ; en les classant par catégorie, l’enseignant repère non seulement les erreurs où les élèves ont le plus buté, mais aussi les élèves qui ont le plus de lacunes.

- La catégorisation des erreurs

Dans cette étape, l’enseignant décrit les erreurs de façon précise en regroupant celles qui sont similaires. Dans le cas de la langue par exemple, cette opération peut s’effectuer sur la base des différents aspects de la maîtrise de la langue tels que les erreurs relatives à la ponctuation, à la conjugaison, au lexique, à l’orthographe...

- L’identification des sources d’erreurs

Cette étape consiste à faire une opération de diagnostic ; c'est la recherche des causes des erreurs commises par les élèves. Elle est délicate car il est question ici d'émettre des hypothèses qui devront être vérifiées. La vérification de ces erreurs peut faire référence à la fréquence et l'importance de l'erreur, à la comparaison du travail de l'élève à ceux des autres élèves, à la connaissance de l'élève, de son passé, de son milieu et de son histoire.

- La recherche des causes des erreurs

Une description précise des erreurs exige qu'on puisse de façon concrète identifier ce qui pourrait être la source des difficultés des élèves ; cela amène l'enseignant à s'interroger sur ce qui, dans l'histoire de l'élève, l'a amené à faire ce type d'erreur. Les causes peuvent être multiples, on peut donc avoir des causes intrinsèques c'est-à-dire liées aux caractéristiques de l'élève et des causes extrinsèques c'est-à-dire liées à des facteurs de contexte. Elles peuvent également venir de l'environnement de l'élève, des méthodes d'enseignement, des brimades...

- La mise en place d'un dispositif de remédiation

Dans cette étape, l'enseignant doit prendre en compte des paramètres tels que :

- les niveaux de la remédiation, c'est-à-dire le niveau de l'élève, celui de l'enseignant et le niveau du système ;
- la fréquence et l'importance de l'erreur qui permettent non seulement de savoir s'il s'agit d'une erreur ponctuelle ou récurrente, mais aussi si la remédiation de celle-ci est immédiate ou plus ou moins urgente.
- les acteurs de la remédiation, il s'agit de savoir qui sont les types d'acteurs qui peuvent intervenir comme agents de remédiation (l'élève seul, l'enseignant, les médias...)

2.3.3. Différentes stratégies de remédiation

Il existe un nombre important de stratégies de remédiation, mais, on peut en identifier quatre grandes catégories avec DE KETELE ; celles-ci vont des plus légères aux plus profondes :

- Les remédiations par feed-back
- Les remédiations par répétition ou par travaux complémentaires : ici, il s'agit de faire des révisions sur la partie de la matière concernée, de faire des exercices

complémentaires sur la matière concernée et de faire la révision des pré-requis non maîtrisés.

- Les remédiations par adoption de nouvelles stratégies d'apprentissage : elles consistent à l'adoption d'une nouvelle démarche de formation, au recours à différentes propositions pédagogiques, qui, pour être efficaces, doivent être sensiblement différentes des méthodes utilisées lors de la phase d'enseignement.
- Les remédiations par action sur des facteurs fondamentaux : elles désignent les décisions d'ajustement extérieurs (les parents, les psychologues) et les décisions d'ajustement au niveau du conseil de classe.

2.4. Intégration

2.4.1. Définition

Pour ROEGIERS(2000), l'intégration désigne *une opération par laquelle on rend interdépendants différents éléments qui étaient dissociés au départ, en vue de les faire fractionner d'une manière articulée en fonction d'un but donné*. L'intégration permet de mobiliser plusieurs ressources pour résoudre une situation complexe de la vie quotidienne. Dans la NAP, elle représente la deuxième phase c'est-à-dire celle qui suit la phase d'apprentissage au cours de laquelle les élèves acquièrent les savoirs essentiels qu'ils réinvestissent dans la confrontation des situations complexes. L'intégration est donc un processus de réutilisation dans un autre contexte, de connaissances ou de compétences acquises dans un premier contexte. Dans une séquence didactique, une semaine est réservée à l'activité d'intégration qui s'effectue juste avant l'évaluation. Elle se présente sous forme de tâche qui, elle, se formule à partir de cinq éléments bien précis.

2.4.2. Composantes d'une situation d'intégration

L'idée d'interdépendance des différents éléments que l'on cherche à intégrer constitue une activité d'intégration dont l'objectif est d'amener l'apprenant à faire usage des différents savoirs acquis et de leur donner un sens. Les activités d'apprentissage peuvent intervenir à tout moment de l'apprentissage, mais en particulier au terme de quelques apprentissages qui forment un tout significatif. A cet effet, une situation d'intégration peut être considérée comme une occasion pour l'apprenant de mettre en pratique ses compétences et même de les évaluer ; elle est axée autour d'une tâche qui a un but à atteindre et qui est toujours en relation avec la vie de l'apprenant. Dans une situation d'intégration, l'énoncé de la tâche doit contenir les éléments suivants :

- Le contexte : il présente l'environnement dans lequel se déroule le problème

- La production attendue : c'est le résultat matériel qu'on attend de l'élève.
- Le problème : ce sont les raisons pour lesquelles la tâche doit être réalisée.
- Les contraintes : ce sont les limites que l'apprenant ne doit pas franchir dans le traitement de la tâche ; elles précisent le travail à faire par l'apprenant pour qu'il ne puisse pas passer à côté de l'apprentissage visé.
- Les consignes : ce sont les directives données à l'apprenant pour la réalisation de la tâche ; ça peut être la durée, la longueur...

2.4.3. Apprentissage de l'intégration

L'intégration est une activité qui vient clôturer les apprentissages menés pendant une séquence didactique car elle permet à l'élève d'exercer ses compétences vis-à-vis des différentes tâches auxquelles il est confronté ; elle se fait généralement à la fin d'un module dans le but d'évaluer les connaissances acquises tout au long dudit module et la capacité de l'apprenant à s'en servir pour faire face à une situation-problème. Pendant la semaine d'intégration, l'enseignant organise les activités dans le but d'aider les apprenants à analyser les données d'une tâche, à mobiliser les ressources nécessaires au traitement de la tâche et, finalement, à s'impliquer activement dans la phase de confrontation qui devra les amener à construire les savoirs et les savoir-faire utiles. Il est à préciser que celle-ci se fait en trois séances de deux heures chacune car au cours de la semaine d'intégration, l'apprentissage peut se faire à partir de deux tâches, avec une enveloppe horaire pour chacune d'elle.

2.5. Notion de module

2.5.1. Présentation

Le module est une unité d'enseignement construite autour d'une famille de situations. Dans le programme chaque module est précédé d'une introduction qui précise, entre autres, le volume horaire alloué au module (25heures par module), les liens du module avec la loi d'orientation de l'éducation et sa contribution aux domaines de vie prescrits. Chaque module se présente sous forme d'un tableau à trois entrées qui se lit de la gauche vers la droite. Les contenus des colonnes sont interdépendants et vont des notions les plus abstraites aux plus concrètes ; chaque module est donc constitué de :

- Les familles de situations et les exemples de situation qui fixent le cadre des apprentissages.
- L'agir compétent qui présente les actions que l'apprenant doit réaliser pour être déclaré compétent.

- Les ressources qui constituent les savoirs essentiels (savoirs notionnels et méthodologiques), les savoir-être (attitudes ou dispositions d'esprit que présente l'apprenant et dont le développement doit se poursuivre) et les autres ressources (outils divers dont l'apprenant peut se servir pour résoudre les situations problèmes).

2.5.2. Différents modules

Le programme d'étude de français première langue pour les classes de 6^e et 5^e est réparti en six modules à savoir :

- **La vie quotidienne** : il est bâti autour d'une famille de situations servant d'appui à l'apprentissage de la langue. Il fait référence à des faits, à des événements et à des objets présents dans le milieu immédiat des apprenants, et constituant en quelque sorte leur vie quotidienne. Son but curriculaire est de développer un agir compétent qui préparera l'apprenant à s'assumer comme membre d'une famille et d'une société en développant le sens de la créativité, d'initiative et d'entreprise. Ce module aidera également l'apprenant à enrichir son vocabulaire de mots et expressions relatifs à la vie quotidienne tout en lui permettant de répondre efficacement aux différentes sollicitations de la vie sociale et familiale.
- **La vie socioculturelle** : il permet à l'apprenant de résoudre les problèmes relevant de son environnement socioculturel. Son but curriculaire est de développer chez l'apprenant des compétences langagières et culturelles nécessaires à son épanouissement comme citoyen enraciné dans sa culture et ouvert au monde. A travers la lecture, l'écriture et l'oral, ce module donne à l'apprenant des opportunités diverses de maîtriser progressivement la langue et de devenir des citoyens enracinés dans leur culture au sein d'une société dont ils devraient être de dignes représentants.
- **Citoyenneté et environnement** : il s'appuie sur des situations de vie liées à la citoyenneté et à l'environnement pour offrir à l'apprenant des ressources qui l'aideront à s'assumer comme membre d'une communauté, conscient de ses droits et de devoirs, et soucieux de préserver son environnement. A travers divers exemples d'action, le but curriculaire de ce module est de préparer l'apprenant à assumer son rôle de citoyen du Cameroun et à s'ouvrir aux valeurs universelles telles que la démocratie, les droits de l'homme, la justice, la liberté... la lecture, l'écriture et l'oral offriront à l'apprenant des occasions de s'approprier les outils

de la langue et d'enrichir son vocabulaire au contact des problèmes relatifs à la citoyenneté et à l'environnement. En vue de favoriser en lui l'adoption de comportements responsables vis à vis de l'environnement.

- **La vie économique** : il se réfère aux pratiques, aux faits et aux événements auxquels l'apprenant, agent économique est quotidiennement confronté, dans le cadre de la satisfaction de ses besoins. Sa contribution à la finalité et aux buts curriculaires est de donner à l'apprenant l'opportunité de lire, d'écrire et de s'exprimer oralement, de manière à développer des compétences propres à faire de lui un agent économique averti ; dans les domaines de vie, ce module permettra à l'apprenant d'enrichir son vocabulaire et son expression dans le domaine des activités économiques dans le but de lui faciliter une interaction conséquente dans les actes économiques à travers des choix et des orientations judicieux.
- **Bien-être et santé** : ce module s'appuie sur des situations relatives au domaine de la santé, de l'hygiène et du bien-être. Il permet à l'apprenant d'acquérir des compétences langagières qui faciliteront son accès à l'information nécessaire au changement de comportement pour mener une vie saine. Ce module vise la formation d'un élève autonome et responsable dans l'exercice de son rôle comme acteur dans la sauvegarde de la santé et du bien-être. S'agissant des domaines de vie, il permet à l'apprenant d'enrichir son vocabulaire dans le domaine de la santé et du bien-être et de faire efficacement face aux situations y relatives.
- **Médias et communication** : le dernier module s'appuie sur des situations liées aux médias et à la communication et permet à l'apprenant d'exploiter au mieux les médias autour de lui pour communiquer en tant que membre d'une famille et d'une société. A partir de diverses situations de communication et d'exploitation des médias, son but curriculaire est de faire de l'apprenant un consommateur et un producteur responsable de l'information. Dans les domaines de vie, ce module a un caractère transversal dans la mesure où il permet à l'apprenant d'interagir aisément dans tous les domaines de vie retenus. Il facilite la communication en famille, rend apte le contrôle de l'information, à opérer des choix judicieux de consommation, à intégrer des valeurs de citoyenneté et de bien-être à travers l'utilisation des médias.

Dans cette première partie de notre travail, nous avons présenté le premier chapitre qui détaille la méthodologie de recherche utilisée autour de la problématique constituée de la

question de recherche, de l'hypothèse générale et des hypothèses secondaires de recherche ainsi que de la formulation des variables et leurs indicateurs. Puis, le deuxième chapitre, qui a été l'occasion de parler de la théorie référentielle de notre investigation qu'est l'APC ; nous avons parlé de sa naissances, de ses principes et objectifs, de ses démarches et de certains concepts qui la caractérisent. A la suite de ceci, il nous convient de passer à la deuxième partie de notre travail qui présentera les résultats de notre enquête.

DEUXIEME PARTIE :

**CADRE MÉTHODOLOGIQUE ET OPÉRATOIRE : ENQUÊTE,
ANALYSE DES DONNÉES, DIFFICULTÉS RENCONTRÉES PAR LES
ENSEIGNANTS AVEC L'APC, MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT DE LA
LECTURE SUIVIE SELON L'APC.**

Cette deuxième partie de notre travail est axée sur le cadre méthodologique et opératoire. Selon MACE (1988), le cadre opératoire appartient à ‘*la partie de la méthode scientifique que l’on nomme « vérification ». Il représente l’arrangement des concepts et des sous-concepts construits au moment de la formulation du problème pour asseoir théoriquement l’analyse ultérieure de l’objet d’étude*’. Ainsi, nous avons présenté les objectifs de notre travail, construit la grille d’analyse en décrivant le corpus que nous avons analysé et interprété. Par la suite, nous avons présenté quelques difficultés liées à l’enseignement de la lecture suivie selon le modèle APC en proposant des suggestions pour une meilleure didactique de l’enseignement de cette sous discipline du français dans le cycle d’observation.

CHAPITRE 3 :
**ENQUÊTE, ANALYSE DES DONNÉES SUR LE TERRAIN
ET INTERPRÉTATION**

Tout travail de recherche digne de ce nom doit prendre appui sur une méthode préalablement bien explicitée en vue de parvenir à des résultats satisfaisants ; pour cela, le travail de recherche doit procéder par une méthode logique, rationnelle, cohérente et cohésive. Le présent chapitre consiste essentiellement à décrire le travail effectué pour le recueil des informations relatives à notre étude sur le terrain, à l'analyse des données collectées et à l'interprétation de celles-ci.

3.1. Objectifs

Le principal objectif ici est d'apporter des réponses aux hypothèses émises plus haut. Ainsi, nous pourrions établir une comparaison entre les variables dépendantes et les hypothèses dans le but d'identifier les causes du problème et d'essayer par la suite d'y proposer des solutions.

3.2. Construction de l'instrument : la grille d'analyse

La grille d'analyse est un ensemble d'entrées issues des variables dépendantes et qui nous permettra d'étudier un corpus dans le cadre de notre recherche. Nous rappellerons d'abord les variables dépendantes de notre travail, ensuite, nous présenterons la grille d'analyse.

3.2.1. Variables indépendantes

La variable est un élément qui nous permet de concrétiser les hypothèses de recherche de façon positive ou négative. Les variables dépendantes, liées à ces hypothèses nous permettent de construire une réponse logique au problème que pose notre travail. Nous avons eu trois variables dépendantes issues des trois hypothèses de recherche à savoir :

- L'enseignement-apprentissage de la lecture suivie est nécessaire car elle favorise le développement des facultés écrites et orales des apprenants.
- L'élève doit savoir l'impact que l'enseignement- apprentissage de la lecture suivie a sur la construction de ses savoirs en situation classe et en situation hors classe.
- La représentation que l'élève se fait de la lecture suivie améliore son apprentissage.

3.2.2. Présentation de la grille d'analyse

La présentation de la grille d'analyse consiste à démontrer la démarche que nous avons adoptée pour résoudre le principal problème de notre travail. Il s'agit en quelque sorte de mettre en évidence la démarche utilisée dans le but de procéder à la vérification des premières impressions que nous avons eues à l'égard du problème posé par notre travail. De ce fait, nous avons opté pour la méthode par enquête en effectuant une pré enquête, une enquête et une observation directe pour aboutir à la distribution des questionnaires aux élèves de la classe de 5^e et aux enseignants de français du LNE.

3.3. Présentation et description du corpus

Le corpus peut se définir comme un ensemble fini d'éléments réunis en vue d'une analyse. Il est important dans cette partie de notre travail dans la mesure où il représente la population d'étude, la population cible de notre investigation.

3.3.1 Population d'étude

Elle désigne l'ensemble des personnes qui intéressent l'enquêteur et qu'il souhaite comprendre à travers son investigation sur le terrain. Selon FISHER (1999, P24), la population d'étude désigne '*tout ensemble dans lequel on porte une étude statistique*' c'est-à-dire l'ensemble des individus sur lesquels doit s'effectuer l'enquête. Ainsi, notre enquête a eu lieu à Yaoundé, au lycée de Ngoa-Ekellé. Ce choix émane non seulement du fait que nous résidons dans cette partie de la ville, mais aussi parce qu'il a été notre lieu de stage pratique. Davantage, ce choix a été présidé par le fait que la pratique de la NAP soit effective dans cet établissement, notamment les classes du sous cycle d'observation (6^e et 5^e).

3.3.2. L'échantillon d'étude

Selon De Landsheere (1992, P.431) échantillonner, *c'est choisir un nombre limité d'individus, d'objets ou d'événements dont l'observation permet de tirer des conclusions appréciables à la population entière, à l'intérieur de laquelle le choix a été fait*. En effet, l'échantillon est un groupe d'éléments choisis parmi un grand nombre en vue de représenter le groupe complet ; c'est une partie représentative qui constitue une référence pour tous les autres éléments de même nature et qui permet de ce fait, d'obtenir toutes les informations nécessaires sur l'ensemble de la population. Pour atteindre notre objectif, nous avons limité notre investigation auprès des élèves de la classe de 5^e4 et des enseignants du département de français du LNE. Nous avons élaboré deux questionnaires, l'un adressé aux élèves et l'autre adressé aux enseignants. Pour ce qui est des élèves, la tranche d'âge allait de 11 à 15 ans et filles comme garçons se sont montrés réceptifs et très enthousiastes à l'idée de pouvoir donner leur point de vue sur le processus d'enseignement-apprentissage de la lecture suivie. Les enseignants, quant à eux, ont été pour la majorité très méfiants à cette idée. Certains se sont excusés de ne pas pouvoir répondre du fait qu'ils n'avaient pas de classes où l'on pratique l'APC, d'autres par contre ont accueilli le questionnaire sans protestation. Nous avons interrogé les

enseignants des deux sexes confondus, de grades différents certes mais avec une considération dans l'enseignement en général, et dans la pratique de l'APC en particulier. Notre objectif ici était de poser un regard critique sur l'enseignement-apprentissage de la lecture suivie selon l'APC comme facteur d'intégration socioculturelle des apprenants.

3.4. Analyse de l'enquête

Cette étape désigne l'ensemble des moyens utilisés par le chercheur en vue d'obtenir les informations fiables. Comme nous l'avons signalé plus haut, les questionnaires et l'observation directe de certaines leçons sont les outils que nous avons utilisés pour mener notre enquête. Ainsi, nous avons la présentation des questionnaires et le résultat de l'enquête.

3.4.1. Distribution des questionnaires

Le questionnaire que nous avons adressé aux interrogés était subdivisé en deux parties : l'en-tête, qui précise l'objectif visé par la recherche et les questions qui sont les interrogations auxquelles doivent répondre nos enquêtés. Compte tenu de l'importance des questions posées sur le questionnaire des apprenants, nous avons procédé à une explication successive de celles-ci afin de mieux guider les apprenants qui répondaient au fur et à mesure. D'une manière générale, ces questionnaires comportent des questions fermées, ouvertes et à choix multiples. Ils permettent à l'interrogé de donner son avis avec aisance sur les questions auxquelles il est appelé à répondre. Nous pouvons les classer comme suit :

- les questions fermées : ce sont celles qui nécessitent une simple déclaration d'information c'est-à-dire les questions auxquelles les réponses « oui » ou « non » étaient attendues. Elles portent essentiellement sur l'estime des apprenants pour le français en général et la lecture suivie en particulier. En ce qui concerne les enseignants, ces questions portent sur la didactique de la lecture suivie selon la NAP.
- les questions ouvertes : elles laissent la latitude à l'enquêté de proposer des éléments de réponses comme il le désire ; elles sont encore dites libres du fait que la possibilité est donnée aux enquêtés de formuler leurs propres réponses. Elles nous ont permis de nous enquérir de la valeur de l'enseignement-apprentissage de

la lecture suivie selon l'APC et des aspects sur lesquels insistent les enseignants pendant le cours.

- les questions à choix multiple : ici, l'enquêté a plusieurs réponses qui lui sont proposées, des solutions sont présentées pour qu'un choix puisse être opéré. Nous avons eu recours à ce type de questionnement dans la mesure où nos interrogations pouvaient générer trop de réflexion et nous nous sommes assurés que les résultats que nous leur proposons coïncident en grande partie avec leurs préoccupations et leurs idées. Par ailleurs, nous avons évité de leur proposer un questionnaire trop long pour ne pas les surcharger.

3.4.2. Résultats de l'enquête

Les questionnaires distribués aux élèves étaient au nombre de quatre-vingt-neuf, compte tenu de l'effectif total de la classe ; nous avons un total de dix élèves comme échantillon. Sur les quatre-vingt-neuf distribués, nous n'avons pu récupérer que quatre-vingt questionnaires ce qui donne un pourcentage de 89,9%.

S'agissant des enseignants, nous avons rencontré vingt-sept enseignants ; nous avons un échantillon de dix enseignants. Ainsi, sur vingt-sept questionnaires distribués, nous avons pu récupérer vingt exemplaires soit un pourcentage de 74%. Ce qui se vérifie dans le tableau ci-dessous :

TABLEAU N° 2 : tableau représentant la distribution des questionnaires

Numéro d'ordre	Qualité	Effectif	Echantillon	Questionnaires distribués	Questionnaires récupérés	pourcentage
1	Elèves	89	10	89	80	89,9%

2	Enseignant s	27	10	27	20	74%
---	-----------------	----	----	----	----	-----

N.B : comme taux de récupération nous avons appliqué la formule suivante :

Tr= nombre de questionnaires récupérés x 100

Nombre de questionnaires distribués

3.4.3. Observation directe

L'observation est un processus scientifique de recueil des informations qui consiste à examiner avec objectivité un phénomène que l'on s'est proposé de décrire et d'analyser. L'observation des cours de lecture suivie en classe a été l'occasion pour nous de nous imprégner des démarches adoptées par l'enseignant pour faciliter le processus enseignement-apprentissage de cette sous discipline de la classe de français. De plus, elle nous a permis de voir l'attitude des apprenants pendant la leçon et de relever les difficultés auxquelles ils font face. Ainsi, nous avons pu remarquer que le cours de lecture suivie a certes un aspect ludique attrayant pour les élèves, mais il a également un aspect moral assez significatif qui peut leur servir dans la résolution des situations complexes de la vie quotidienne. Il nous conviendra donc, lors de l'interprétation des données, de mettre en corrélation ces informations avec celles collectées à partir du questionnaire.

3.5. Interprétation des données

Pour traiter les informations fournies par nos enquêtés, il nous revient de procéder par une lecture attentive de celles-ci afin de les classer suivant les thèmes auxquels elles réfèrent. Ensuite, il s'agira d'analyser ces questions sous forme de tableau révélant la nature de l'élément enquêté, le nombre d'individus qui l'ont en commun et son estimation en pourcentage. Nous justifierons les questions et interpréterons les résultats fournis à propos ;

N.B. : Pourcentage = effectif de la modalité x 100

Effectif total

Compte tenu du fait que notre corpus soit constitué des apprenants d'une part et des enseignants d'autre part, nous procéderons d'abord au dépouillement des résultats des apprenants, ensuite, nous présenterons celui des enseignants.

3.5.1. Résultats des apprenants

Le questionnaire des élèves comporte seize questions (fermées, semi-ouvertes, ouvertes). Ainsi posées, ces questions nous permettent non seulement d'orienter les apprenants dans le choix des possibles réponses attendues d'eux, mais aussi de leur laisser des possibilités de répondre librement.

TABLEAU N°3: Récapitulatif des genres

Genre	Nombre	Pourcentage
Féminin	46	57,5%
Masculin	34	42,5%
Total	80	100%

Questions 3 portant sur l'intérêt des élèves vis-à-vis du français comme une discipline

Cette question a pour but de voir l'intérêt que les élèves accordent à la discipline de français :

TABLEAU N°4 :

Réponses	Nombre	Pourcentage
Positive	72	90%
Négative	8	10%
Total	80	100%

Question 4 : portant sur l'assistance des élèves aux cours de français

Cette question a pour objectif de voir si les élèves assistent au cours de français ; nous avons obtenu les informations suivantes :

TABLEAU N°5 :

Réponses	Nombre	Pourcentage
Positive	71	88,7%
Négative	9	11,2%
Total	80	100%

Question 5 : portant sur l'assistance des élèves au cours de lecture suivie

La quatrième question est posée dans l'optique de voir l'importance que les élèves accordent au cours de lecture suivie ; elle veut savoir s'ils y assistent très souvent ;

TABLEAU N°6 :

Réponses	Nombre	Pourcentage
Positive	79	97,5%
Négative	1	2,5%
Total	80	100%

Question 6 : portant sur la possession du manuel approprié pour un cours de lecture suivie

La question 6 est posée dans le but de montrer la nécessité d'avoir le manuel approprié pour suivre le cours de lecture suivie. En effet, c'est un élément influent non seulement à la bonne démarche du processus enseignement-apprentissage de ladite leçon mais aussi, c'est un moyen pour l'élève de participer au cours de quelque manière que ce soit. A cette question, nous avons obtenu les réponses suivantes :

TABLEAU N°7 :

Réponses	Nombre	Pourcentage
Positive	56	70%
Négative	24	30%
Total	80	100%

Question 7 : portant sur l'intérêt que les élèves accordent à la lecture tout court

Cette question a été posée dans l'objectif de savoir l'intérêt que les élèves ont d'abord pour la lecture tout court car le cours de lecture suivie est avant tout un cours de lecture.

TABLEAU N°8:

Réponses	Nombre	Pourcentage
Positive	71	87,5%
Négative	10	12,5%
Total	80	100%

Les élèves qui ont positivement répondu à cette question ont justifié qu'ils aiment la lecture parce qu'elle leur permet d'enrichir leur vocabulaire, d'être cultivé ; d'autre ont dit aimer la lecture juste pour le plaisir. Ceux qui ont répondu par la négative ont justifié que la lecture ne leur plaisait pas tout simplement.

Question 8 : portant sur l'estime des élèves pour le cours de lecture suivie

La question huit veut découvrir les raisons pour lesquelles les élèves aiment ou pas le cours de lecture suivie ; à celle-ci, nous avons recueilli les informations suivantes :

TABLEAU N°9:

Réponses	Nombre	Pourcentage
Positive	74	92,5%
Négative	6	7,7%
Total	80	100%

Les soixante-quatorze élèves qui ont positivement répondu à cette question ont majoritairement dit aimer le cours de lecture suivie grâce à la moralité qui se dégage des textes étudiés. D'autres l'ont justifié en disant qu'il leur permet d'apprendre des mots difficiles, de connaître l'orthographe des mots et donc d'améliorer leur notes en dictée, parce que les textes de lecture suivie sont amusants, qu'ils parlent des choses de la vie et par amour pour la lecture. Les élèves qui ont répondu par la négative ont dit ne pas aimer la lecture suivie parce qu'ils n'aiment pas lire et parce qu'ils ne comprennent pas de quoi parlent les textes étudiés.

Question 9 : portant sur les fonctions de la lecture suivie pour les élèves

La neuvième question est posée dans le but de limiter les réponses des élèves quant aux fonctions, rôles que la lecture suivie a pour eux.

TABLEAU N°10:

Réponses	Nombre	Pourcentage
Eduque	42	52,5%
Enrichit	21	26,2%
Divertit	17	21,3%
Autres	80	100%

Question 10: portant sur l'attitude des élèves pendant le cours de lecture suivie

La dixième question a pour but de démontrer l'attitude des élèves pendant le cours de lecture suivie en donnant les raisons pour lesquelles ils se comportent ainsi.

TABLEAU N°11:

Réponses	Nombre	Pourcentage
Intéressé	61	77,5%
Content	14	17,5%
Distrain	4	5%
Total	80	100%

Les élèves sont contents pendant le cours de lecture suivie car ils trouvent que les textes étudiés ont des histoires drôles et amusantes. Les élèves intéressés, quant à eux, le sont parce qu'ils trouvent que les textes étudiés ont toujours une leçon de morale, qu'ils leur apprennent de nombreuses choses de la vie et qu'ils ont un lien avec les situations de vie quotidienne. Ils sont également intéressés parce qu'ils aiment non seulement lire mais aussi parce qu'ils ont le souci de bien comprendre la leçon. Les élèves distraits le sont parce qu'ils n'aiment pas la lecture et parce qu'ils n'ont pas de livres.

Question 11: portant sur l'aspect sur lequel l'enseignant accorde plus d'importance pendant le cours

Cette question est posée dans le but de permettre aux élèves de relever les aspects sur lesquels l'enseignant insiste lorsqu'il fait le cours de lecture suivie. Les élèves ont répondu autour de trois thèmes :

TABLEAU N°12:

Réponses	nombre	Pourcentage
Moralité	37	46,3%
Explication des mots difficiles	24	46,3%
Bonne lecture	19	23,73%
Total	80	100%

Les élèves qui ont répondu par la première proposition ont développé en parlant des conseils que l'enseignant leur donne à partir des moralités des textes ; ceux qui ont donné la deuxième proposition l'ont justifié en disant que l'enseignant faisait lire beaucoup d'élèves et qu'il insistait pour que la lecture soit bien faite. Ceux qui ont enfin fait la troisième proposition l'ont justifié en disant que l'enseignant insistait toujours sur l'explication des mots difficiles présents dans le texte.

Question 12: portant sur l'intérêt des élèves pour les aspects culturels

La question douze vise à montrer l'intérêt que les élèves ont pour les aspects culturels contenus dans les textes étudiés dans le cadre de la lecture suivie, d'où les réponses suivantes :

TABLEAU N°13:

Réponses	Nombre	Pourcentage
Positive	66	82,5%
Négative	13	17,5%
Total	80	100%

Question 13: portant sur la participation des élèves au cours de lecture suivie

Compte tenu de la pratique de la NAP qui met l'enfant au centre de l'apprentissage, la question 12 est posée dans l'optique de voir l'implication de l'apprenant dans la construction de ses savoirs. De plus elle s'intéresse aux différents moyens que les élèves utilisent pour y parvenir ;

TABLEAU N°14:

Réponses	Nombre	Pourcentage
Positive	71	88,7%
Négative	9	11,3%
Total	80	100%

Les élèves ont majoritairement répondu par la positive en disant qu'ils participaient au cours en lisant, en posant et en répondant aux questions ; ceux qui ont répondu par la négative l'ont justifié par le fait qu'ils n'avaient pas de livres.

Question 14: portant sur le moment journalier que les élèves préfèrent pour le cours de lecture suivie

Cette question est posée dans l'objectif de voir le moment de la journée que les élèves préfèrent pour le cours de lecture suivie ;

TABLEAU N°15:

Réponses	Nombre	
Tôt le matin	42	52,5%
Dans l'après-midi	24	30%
En mi journée	14	17,5%
Total	80	100%

Les élèves qui ont proposés la première réponse l'ont justifié en disant que le matin le cerveau était encore frais et les connaissances facilement assimilables ; ceux qui ont choisis les deux autres réponses l'ont justifié en disant qu'à ce moment de la journée ils sont fatigués et le cours de lecture suivie les détend.

Question 14: portant sur la lecture des œuvres

La question quatorze a pour but de savoir si les élèves prennent la peine de lire toutes les œuvres inscrites au programme dans le cadre de la lecture suivie.

TABLEAU N°16:

Réponses	Nombre	Pourcentage
Positive	41	51,3%
Négative	39	48,7%
Total	80	100%

Les élèves qui ont positivement répondu ont dit qu'ils lisaient parce que les textes étaient intéressants et parce que l'enseignant le leur imposait ; ceux qui ont répondu par la négative l'ont justifié d'une part par le fait qu'ils trouvaient que les textes étaient très longs et d'autre part par le fait qu'ils n'avaient pas tous les livres au programme.

Question 15: portant sur le rôle de la lecture suivie dans la vie socioculturelle des apprenants

Cette question a pour but de savoir l'impact que l'enseignement apprentissage du cours de lecture suivie a sur la vie des élèves ; à celle-ci, les élèves ont majoritairement répondu qu'elle leur servait pour une meilleure vie en société, qu'elle leur permet d'être sages à travers les différentes leçons de moralité et elle leur permet de découvrir d'autres cultures.

Question 16: portant sur les propositions des élèves pour un meilleur enseignement de la lecture suivie

Cette question vise à collecter les différentes propositions des élèves quant à l'amélioration du processus enseignement apprentissage de la lecture suivie. Nous avons retenu de nombreuses propositions à savoir qu'il faudrait que l'enseignant insiste plus sur les explications des mots difficiles, qu'il doit mettre plus d'accent sur la lecture.

IV.5.2. résultats des enseignants

Cette étape de notre travail consiste à présenter les résultats fournis par les enseignants de français du LNE. Cette présentation sera orientée vers les différentes conceptions et démarches de l'enseignement de la lecture suivie en général et selon l'APC en particulier. C'est aussi l'occasion de montrer selon ces derniers l'influence que celle-ci a sur la vie socioculturelle des apprenants, de souligner les difficultés de sa pratique en classe. Le questionnaire adressé aux enseignants comportait dix-neuf questions qui, pour la plupart sont fermées. De ce fait, l'analyse de ce questionnaire va du préambule aux questions proprement dites.

Questions 1: portant sur le grade des enseignants

Cette question a été posée dans l’optique de connaître les grades des enseignants enquêtés.

TABLEAU N°17:

Grades	Nombre	Pourcentage
DIPES II	16	80%
DIPES I	4	20%
Autres	00	0%
Total	20	100%

Questions 2 : portant sur l’ancienneté des enseignants dans les salles de classes

Cette question vise à connaître les années d’expérience que les enseignants ont dans les salles des classes car celles-ci sont tributaires de leur manière d’enseigner, des démarches qu’ils adoptent respectivement.

TABLEAU N°18:

Expérience	Nombre	Pourcentage
0-5	5	25%
5-10	6	30%
+ de 10ans	9	45
Totaux	20	100%

Questions 3 : portant sur les approches qu’utilisent les enseignants

La question trois est posée dans l’optique de savoir quelles différentes approches les enseignants adoptent dans leurs pratiques de classe. A cette question, nous avons recueilli les informations suivantes :

45% utilisent l’APC ; ceux-ci l’utilisent pour la majorité parce qu’ils tiennent les classes de 6^e/5^e ; d’autres parce qu’il s’agit d’une NAP et parce qu’elle place l’élève au centre des apprentissages comme constructeur de son savoir. 70% pratiquent la PPO dans la mesure où ils tiennent les classes dans lesquelles cette approche est recommandée.

Questions 4 : portant sur le taux d’enseignants ayant déjà entendu parlé de l’APC

TABLEAU N°19:

Réponse	Nombre	Pourcentage
Positive	20	100%
Négative	0	0%
Total	20	100%

Questions 5 : portant sur la pratique de l’APC par les enseignants

Cette question vise à savoir le nombre d’enseignants qui ont déjà pratiqué l’APC.

TABLEAU N°20:

Réponse	Nombre	Pourcentage
Oui	17	85%
Non	3	15%
Total	20	100%

Les réponses obtenues à cette question montrent que la majorité de ces enseignants ont déjà eu à enseigner selon l’APC. Ce qui montre que la pratique de la NAP ne leur est pas nouvelle ou inconnue.

Questions 6 : portant sur les faits originaux de l’APC

Cette question a été posée dans le but de savoir ce qui, selon ces enseignants, fait l’originalité de l’APC. A cela, nous avons obtenu de nombreuses réponses qui se résumaient ainsi :

- l'APC transfère les connaissances acquises dans la vie réelle.
- l'adaptation du savoir à l'environnement.
- l'élève est au centre de l'apprentissage.
- elle part des modules pour satisfaire les besoins de la vie courante.

Questions 7 : portant sur l'estime des enseignants quant à l'enseignement de la lecture suivie :

La sixième question vise à savoir si les enseignants aiment dispenser le cours de lecture suivie et les raisons qui vont avec ;

TABLEAU N°21:

Réponses	Nombre	Pourcentage
Positive	20	100%
Négative	0	0%
Total	20	100%

A cette question, tous les enseignants ont répondu par "oui" en justifiant qu'ils aiment dispenser ce cours parce qu'il suscite le goût de la lecture chez les élèves, est un moyen d'apprentissage ludique et permet de découvrir d'autres cultures.

Questions 8 : portant sur la démarche adoptée pour enseigner le cours de lecture suivie

Cette question a pour objectif de démontrer les différentes méthodes que les enseignants utilisent pour dispenser le cours de lecture suivie ; les réponses obtenues à celles-ci étaient pour la majorité en référence à la méthode prescrite par les nouveaux programmes de français prévus pour le cycle d'observation. Néanmoins, certains enseignants ont insisté sur la lecture et la leçon de morale comme élément essentiel de la démarche adoptée.

Questions 9 : portant sur le taux de participation des élèves au cours de lecture suivie

Cette question vise à dénombrer le pourcentage de participation des élèves au cours de lecture suivie. Elle nous renseigne sur le degré d'implication des élèves lors de la pratique dudit cours. A cela nous avons recueilli les informations suivantes :

TABLEAU N°22:

Réponses	Nombre	Pourcentage
0-25%	0	0%
25-50%	6	30%
50-75%	10	50%
75-100%	4	20%
Total	20	100%

Questions 10: portant sur l'efficacité de l'enseignement de la lecture suivie selon l'APC

Cette question vise à savoir les raisons pour lesquelles les enseignants trouvent ou pas l'enseignement de la lecture suivie plus efficace selon la NAP. A cette question, nous avons retenues les réponses suivantes :

TABLEAU N°23:

Réponse	Nombre	Pourcentage
Positive	15	75%
Négative	4	25%
Total	20	100%

Les réponses positives ont été justifiées par le fait que l'APC facilite la compréhension, aide à résoudre les problèmes de vie, enseigne la vie en société à travers les leçons de morale que révèlent les textes. Les enseignants qui ont répondu par la négative ont dit que les démarches pédagogiques restent les mêmes que celles utilisées en PPO et ce ne sont que les termes qui changent. Ils ont aussi souligné que cette approche était nouvelle et donc pas maîtrisée de tous.

Questions 11: portant sur l'aspect qui retient le plus l'attention des élèves

Cette question vise à démontrer l'aspect qui intéresse le plus les élèves pendant le cours de lecture suivie. Comme réponses, nous avons eu :

TABLEAU N°24:

Réponse	Nombre	Pourcentage
Aspect moral	14	70%
Aspect ludique	6	30%
Aspect thématique	0	0%
Total	20	100%

Questions 12: portant sur la possibilité des élèves à ressortir eux même la moralité des textes

La douzième question a pour objectif de montrer la capacité des élèves à dégager eux-mêmes les leçons de morale contenues dans les textes étudiés. A cette question, nous avons obtenu les résultats suivants :

TABLEAU N°25:

Réponses	Nombre	Pourcentage
Toujours	16	80%

Jamais	0	0%
Quelquefois	4	20%
Total	20	100%

Questions 13: portant sur l'objectif poursuivi par les enseignants

Cette question s'interroge sur les objectifs que les enseignants veulent atteindre pendant le processus enseignement-apprentissage de la lecture suivie. A celle-ci, nous avons recueilli les réponses suivantes :

- susciter l'amour et le goût de lecture chez les apprenants
- amener les élèves à dégager les leçons de morale
- amener les élèves à adopter des comportements responsables
- avoir accès aux autres cultures

Questions 14: portant sur le profit d'un enseignement avec l'APC

La quatorzième question vise à démontrer le profit que la pratique de l'APC apporte dans l'enseignement de la lecture suivie ; les enseignants ont tous positivement répondu à cette question en disant que cela permet aux apprenants de résoudre des situations de vie courante, d'être eux-mêmes acteur de la grille de lecture, et surtout que la morale obtenue leur permet de mieux vivre en société.

Questions 15: portant sur le principal aspect sur lequel les enseignants mettent l'accent pendant le cours de lecture suivie

A la question de savoir sur quel aspect les enseignants insistent lorsqu'ils dispensent le cours de lecture suivie, nous avons pu avoir les réponses suivantes :

TABLEAU N°26:

Réponses	Nombre	Pourcentage
----------	--------	-------------

La moralité	13	65%
La lecture	6	30%
Les explications	1	5%
Les personnages	0	0%
Total	20	100%

Questions 16: portant sur les insuffisances constatées chez les élèves pendant le cours de lecture suivie

A la question relative aux insuffisances constatées chez les élèves pendant le cours de lecture suivie, les enseignants ont donné les réponses suivantes :

- problèmes de lecture
- quelques difficultés de compréhension
- nonchalance et distraction chez certains élèves
- problème de diction

Nous soulignons ici que les enseignants ont beaucoup insisté sur les difficultés de lecture chez les apprenants.

Questions 17: portant sur les difficultés rencontrées pendant le cours

Cette question est posée dans l'objectif de ressortir les principales difficultés que les enseignants rencontrent pendant le cours de lecture suivie ; dans la collecte de leurs réponses à cette question, nous avons majoritairement eu le manque de manuel car les élèves qui n'ont généralement pas de manuel constituent presque le tiers de la classe et leur dispersion a tendance à engendré un désintérêt pour la leçon dispensée. Comme autres difficultés, nous avons la définition/formulation de la compétence attendue, les problèmes de lecture, le désintérêt de la lecture, le bavardage...

Questions 18: portant sur les techniques utilisées par les enseignants pour surmonter ces difficultés

Cette question est posée dans l'intérêt de voir les différents moyens que les enseignants utilisent pour surmonter les difficultés rencontrées pendant le cours de lecture suivie ; comme techniques utilisées nous avons pu recueillir les suivantes :

- avisez les élèves à l'avance des textes à étudier pour qu'ils puissent en faire des photocopies
- faire lire le plus grand nombre d'élèves possible
- mettre ensemble les élèves qui possèdent le livre avec ceux qui n'en ont pas
- susciter l'intérêt des élèves avec des promesses de points, des dramatisations...
-

Questions 19: portant sur les propositions pour un enseignement efficace de la lecture suivie

Cette question vise à compiler les différentes propositions données par les enseignants pour un meilleur enseignement apprentissage de la lecture suivie ; nous en avons obtenus plusieurs telles que :

- l'insistance sur la lecture et les leçons de morale
- le respect de la démarche proposée par les nouveaux programmes de français
- le choix des textes moins herméneutiques et plus attrayants

3.6. Vérification des hypothèses

Suite à l'analyse et à l'interprétation des données collectées sur le terrain, nous constatons que les hypothèses émises au début de notre travail se confirment, faisant référence aux résultats des questionnaires adressés aux enseignants de français du LNE, et à ceux adressés aux élèves de 5^e4 du même établissement. Il s'avère que l'hypothèse générale selon laquelle l'E-A de la lecture suivie en contexte APC influence de manière significative la construction socioculturelle des apprenants en développant en eux les facultés de lecture, d'expression et d'écoute. Ceci, dans la mesure où le caractère pratique de l'apprentissage selon la NAP associé à tous les objectifs que vise le cours de lecture suivie contribue à rendre l'élève autonome, en faisant de lui un individu capable de s'intégrer dans son environnement socioculturel et à construire son identité culturelle.

En ce qui concerne l'hypothèse secondaire numéro1 "La lecture suivie est une forme d'enseignement qui vise à forger chez les apprenants les compétences de lecture et

la formation socioculturelle'', nous la validons également car les résultats de nos enquêtes nous ont montré que les acteurs pédagogiques étaient bien conscients de l'importance que cette sous-discipline du français accordait à la compétence de bonne lecture et à la moralité contenue dans les textes étudiés. Ainsi, à travers une lecture correctrice et élargie, l'élève accède à toutes les informations de l'univers, ce qui sans aucun conteste peut favoriser sa formation socioculturelle.

L'observation de ces mêmes résultats prouvent la validation de notre deuxième hypothèse ''La méthode d'enseignement-apprentissage de la lecture suivie selon l'APC influence la personnalité de l'élève'' dans la mesure où nos enquêtés considèrent l'APC comme une approche pédagogique mettant l'accent sur le réinvestissement des savoirs, savoir-faire et savoir-être de l'apprenant dans la résolution des situation-problèmes rencontrées dans la vie courante. Ce qui a un impact sur la personnalité de l'élève car, en fonction de sa réception vis-à-vis des textes étudiés, il pourra s'affirmer dans la société

Pour ce qui est de la troisième hypothèse selon laquelle la lecture suivie crée un équilibre entre l'apprentissage et le social de l'élève, elle est aussi admissible dans la mesure où nos enquêtés ont tout le temps établi les liens existant entre la didactique de la lecture suivie et la restitution des savoirs acquis en classe, dans les situations hors classe c'est-à-dire en société.

Dans ce chapitre, nous avons donné les objectifs, les hypothèses et les variables de notre travail ; ensuite, nous avons dépouillés nos questionnaires (ceux des élèves et ceux des enseignants) destinés à nous imprégner du déroulement des activités d'enseignement-apprentissage de la lecture suivie selon l'APC comme facteur d'intégration socioculturelle des apprenants. Nous avons été satisfaits des résultats qui ont confirmé toutes les hypothèses émises plus haut. A présent, nous allons passer aux difficultés rencontrées par les enseignants dans la didactique de la lecture suivie et nous allons émettre certaines suggestions à ce propos.

CHAPITRE 4:

LES DIFFICULTÉS RENCONTRÉES PAR LES ENSEIGNANTS DANS L'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE SUIVIE

Dans ce chapitre, il est d'abord question de présenter les principales difficultés que les enseignants rencontrent au sujet de l'enseignement-apprentissage de la lecture suivie selon l'APC. Ensuite, nous présenterons quelques suggestions susceptibles d'améliorer les pratiques de classe de cette sous discipline du français au cycle d'observation. Enfin, compte tenu du fait que notre travail porte sur l'enseignement apprentissage de la lecture suivi selon la nouvelle approche didactique, nous avons trouvé nécessaire de présenter la didactique de la lecture suivie selon l'APC dans le but de pouvoir davantage la connaître.

Lors du dépouillement des questionnaires adressés aux enseignants, nous avons pu relever certaines difficultés auxquelles ceux-ci font face lors du processus enseignement-apprentissage de la lecture suivie. De ce fait, nous présenterons ces difficultés dans cette partie de notre travail et nous relèverons par la suite certaines propositions susceptibles d'améliorer la pratique de cette leçon dans les classes du cycle d'observation.

4.1. Difficultés liées à l'enseignement-apprentissage de la lecture suivie

Les principales difficultés liées à l'enseignement de la lecture suivie sont liées aux effectifs pléthoriques, à la formulation de la compétence attendue, à l'appropriation du matériel didactique approprié, et à l'attachement des enseignants à la PPO.

4.1.1. Effectifs pléthoriques

Les classes à grand effectif ont toujours constitué l'un des principaux obstacles dans la majorité des établissements de l'enseignement secondaires au Cameroun. En général, la notion d'effectifs pléthoriques désigne la présence d'un nombre plus élevé d'apprenants que l'espace prévu pour eux et le matériel didactique y afférent. Cette situation implique automatiquement la notion de "travail en groupe" qui en APC est certes recommandée mais celle-ci peut entraîner d'énormes difficultés dans la mesure où les élèves non travailleurs peuvent se fondre dans le groupe et passer inaperçu aux yeux des enseignants, le plus souvent c'est quelques membres du groupe qui font le travail demandé ; c'est même parfois l'occasion pour les élèves bruyants et distraits d'organiser des conférences qui ne peuvent qu'entraîner des chahuts dans la classe et troubler le cours. De plus, compte tenu du fait que le cours de lecture suivie est majoritairement un cours de lecture, l'enseigner dans les classes à grand effectif réduit non seulement la possibilité de prise de parole par tous les apprenants mais aussi son objectif principal qui, en contexte APC vise à développer la compétence à s'exprimer oralement ; l'enseignant ne peut donc passer la parole à tous les apprenants car le temps ne le lui permet pas.

4.1.2. Formulation de la compétence attendue

La compétence attendue dans la NAP désigne en quelque sorte l'objectif à atteindre après le cours dispensé ; cet objectif est traduit en termes de compétences orales, linguistiques, culturelles... à développer chez l'apprenant. Ainsi, comme tout enseignement qui se veut efficace, le cours de lecture suivie contient toujours une

compétence à développer chez l'élève ; celle-ci doit être bien formulée car elle doit préciser la tâche à accomplir, l'agir compétent et la consigne de travail que l'apprenant devra effectuer. Or l'APC étant une nouvelle approche pédagogique dans le système éducatif camerounais, certains enseignants ne sont pas encore bien imprégnés des méthodes à adopter et peuvent éprouver des difficultés quant à la formulation de la compétence que les apprenants devront développer en fonction de l'exercice qui leur sera proposé. Certains cours ne proposent pas des situations claires ; parfois le cours est tellement court (un cours sur la ponctuation) et manquent de ressources appropriées. Cela rend la formulation de la compétence difficile.

4.1.3. Difficultés liées à l'appropriation du matériel didactique adapté

Après le dépouillement des questionnaires adressés aux enseignants, nous avons retenu parmi les difficultés relevées celle du manque du matériel didactique approprié pour le bon déroulement du processus enseignement-apprentissage de la lecture suivie. En effet, l'APC est un champ très vaste et sa maîtrise nécessite la présence de matériel didactique adapté à chaque sous discipline pourtant, cela reste encore difficile. En fait, le coût des livres adoptés par l'APC n'est pas à la portée de tous. Ceci peut créer une difficulté en situation de classe du fait de la non appropriation du livre par tous ou plus de la moitié des élèves. L'enseignant se doit très souvent de photocopier les textes afin que la majorité d'élèves puissent en avoir pour pouvoir participer au cours. Mais cela aussi n'est pas aisé car on se retrouve toujours avec des élèves qui n'ont pas de textes. La variété des œuvres étudiées dans le cadre de la lecture suivie en fonction des établissements représente également un obstacle à la didactique de cette sous discipline du français car les enseignants ne s'accordent pas toujours sur le traitement et la conduite de certaines leçons. Davantage, les programmes jusqu'ici proposent des démarches pas toujours applicables à tous les textes.

4.1.4. Attachement des enseignants à la PPO

Compte tenu du fait que l'enseignement secondaire a respecté les démarches de la PPO pendant près d'un demi-siècle, les enseignants s'y sont attachés et se montrent de ce fait très réticents voire hostiles aux pratiques de la NAP. Certains enseignants restent donc enracinés dans l'ancienne approche et ne manifestent aucune volonté d'embrasser les concepts de l'APC. Cela crée un grand obstacle à l'enseignement de la lecture suivie

car ne sachant pas la démarche mise en place par les nouveaux programmes en ce qui concerne la bonne conduite de celle-ci, et ignorants des stratégies susceptibles d'améliorer sa pratique, les enseignants continuent de pratiquer la PPO en changeant juste les termes y utilisés par les concepts nouveaux de l'APC. De plus, l'absence de ceux-ci au séminaire en est une autre illustration car en assistant aux séminaires, les enseignants peuvent non seulement apprendre davantage sur cette approche didactique encore nouvelle, mais aussi exposer leurs principales difficultés. Le fait de briller par leur absence à ces séminaires ne fait que renforcer leur médiocrité à l'égard des pratiques de l'APC. Ainsi, il est temps pour les enseignants d'avoir le cran de sauter le pas et pour définitivement s'impliquer dans la NAP.

4.2. Suggestions

A la suite des difficultés relevées plus haut, nous avons quelques suggestions à faire pour améliorer la didactique de la lecture suivie. Ceci, dans le but de promouvoir une meilleure application de l'APC dans le système éducatif camerounais. De ce fait, nos propositions vont à l'adresse des différents ministères en charge de l'éducation, des inspecteurs pédagogiques, des chefs d'établissement, des enseignants et des élèves.

4.2.1. Au MINESUP

L'APC est une approche nouvelle dans le système éducatif camerounais qui présente de nombreux avantages pour les acteurs pédagogiques. Son intérêt tant pour les connaissances acquises par les élèves à l'école que par leur réinvestissement dans la vie quotidienne manifeste son essor progressif pour la construction effective des apprenants et pour leur intégration sociale. A cet effet, nous proposons au MINESUP d'envisager des réformes dans les écoles de formation en général et dans celles de formation des futurs enseignants en particulier à l'instar des écoles normales supérieures. Ces réformes doivent mettre l'accent sur toutes les méthodes didactiques en APC afin que les élèves professeurs puissent s'en imprégner avant d'arriver sur le terrain. Compte tenu du fait que l'adoption de l'APC soit envisageable comme approche didactique pratique pour les années futures, il est impératif de la développer en la transmettant à tous les usagers de la meilleure manière qui soit. Il est donc question pour le MINESUP de mettre en œuvre des stratégies adéquates et susceptibles de vulgariser cette NAP.

4.1.2. Au MINESEC

Il s'agit ici de faire des suggestions au ministère des enseignements secondaires, ministère en charge de tous les établissements secondaires (généraux ou techniques). En effet, le MINESEC dans l'objectif de mieux implanter la NAP qu'est l'APC au secondaire doit d'abord revoir le choix des manuels y appropriés car les méandres de notre stage pratique nous ont permis de nous rendre compte de la pénurie des manuels de l'APC dans les surfaces libraires y afférentes. Il serait donc nécessaire pour le MINESEC de mettre de plus en plus à la disposition des enseignants, parents et élèves des manuels adéquats à un outillage assez approfondi de l'APC car plus les documents seront disponibles et accessibles à tous, mieux les concepts, méthodes et démarches de l'APC seront connus du plus grand nombre. De plus, dans le cadre de l'enseignement-apprentissage de la lecture suivie, il serait important de mettre à nouveau l'accent sur l'aspect oral en insistant sur les compétences aussi bien orales, langagières qu'écrites des apprenants. Pour cela, il est proposé au MINESEC d'instaurer de nouveau l'épreuve de l'oral au baccalauréat dans l'optique d'amener non seulement les élèves à prendre au sérieux le cours de lecture suivie où la principale compétence à développer est d'ordre oral mais aussi à les stimuler à réaliser que toutes les activités liées à l'oral peuvent leur être bénéfiques quant à leur intégration tant sociale que culturelle dans la mesure où elles leur permettrait d'être à l'avenir des personnes enracinées dans leur culture et ouverts à celles du monde entier. De plus, Dans la mesure où les élèves sont au centre du processus enseignement-apprentissage, il est question de tenir compte de leurs besoins et attentes. C'est pour cette raison que les manuels choisis dans le cadre de l'enseignement-apprentissage de la lecture suivie devraient être représentatifs d'une culture camerounaise démontrant que la diversité est une réalité indéniable. Ainsi, en mettant au programme un recueil regroupant des contes/ histoires/fables de plusieurs régions du Cameroun, un pourcentage considérable d'élèves pourra se sentir impliqué dans la mise en évidence de l'identité culturelle.

4.2.3. Au MINEDUB

Désignant le ministère de l'enseignement de base, c'est-à-dire le ministère en charge de la formation des élèves de l'école maternelle et de ceux de l'école primaire, il est suggéré au MINEDUB de s'intéresser dès les prémises de l'enfant à l'école à sa capacité à lire, à s'exprimer oralement et à vivre avec ses camarades car plus un arbre est

enraciné mieux est sa grandeur dans la forêt. Il est donc question pour le MINEDUB de mettre l'accent sur les activités orales des apprenants au niveau du primaire car nous remarquons de plus en plus la rupture qu'il y a entre l'importance que les enseignants de l'école maternelle accordent aux chants, aux récitations et aux sketches et le manque d'intérêt, que les enseignants du primaire manifestent à l'égard de ces activités. Nous suggérons ainsi au ministère de l'éducation de base de promouvoir les activités orales au sein de l'école primaire dans le but de préparer psychologiquement l'élève à l'importance de l'oral aussi bien en situation classe qu'en situation hors classe. Il est donc question ici d'inciter l'apprenant au goût de la lecture et de la prise de parole en public. On pourrait y arriver en mettant en place des concours y relatifs ou des promotions de bourses pour amener les élèves et même les parents à voir en l'oral une activité importante et nécessaire à la construction de la personnalité d'un apprenant.

4.2.4. Aux inspecteurs pédagogiques

Considérés comme des spécialistes de la didactique du français, les inspecteurs pédagogiques régionaux et les inspecteurs pédagogiques nationaux devraient multiplier voire vulgariser les séminaires d'imprégnation de l'approche par les compétences dans le but d'édifier les enseignants qui sont appelés à l'appliquer dans les salles de classe. Ces séminaires seraient bénéfiques à tous les enseignants qui pourraient de plus en plus se familiariser avec cette nouvelle approche, la maîtriser dans le but de mieux s'en servir. A cet effet, les inspecteurs pédagogiques devraient davantage insister sur les atouts de l'APC en démontrant aux enseignants jusqu'ici peu convaincus de cette NAP que son application a de nombreux avantages. De plus, pour les enseignants encore sceptiques à ce sujet, il est proposé aux inspecteurs pédagogiques de faire fréquemment des descentes dans les établissements où leur présence régulière emmènerait ces enseignants à s'arrimer aux pratiques de l'APC bon gré mal gré.

4.2.5. Aux chefs d'établissements

Dans tout établissement se trouve un chef d'établissement garant du bon fonctionnement et actif dans les réalisations des projets adéquats à l'avancée de la structure dont il est en charge. Ainsi, compte tenu de l'introduction de la NAP, il est suggéré aux chefs d'établissement de ravitailler les bibliothèques de leurs institutions en documents didactiques relatifs à l'APC afin qu'enseignants et élèves puissent s'en imprégner. De plus, il serait nécessaire pour les chefs d'établissement d'être en contact

avec les inspecteurs pédagogiques pour l'organisation des colloques et des séminaires portant sur l'APC afin de vulgariser les pratiques de cette approche encore nouvelle, de s'assurer de l'application effective de celle-ci dans les salles de classe, mais surtout de faire pression sur les enseignants récalcitrants à cette idée. Davantage, ils devraient eux-mêmes s'informer sur l'APC et se l'approprier dans l'optique de pouvoir la promulguer à leurs enseignants. Les chefs d'établissement devraient aussi sensibiliser les parents d'élèves sur l'utilité d'une bonne maîtrise de la langue française pour leurs enfants et de la nécessité pour leurs enfants d'avoir les manuels scolaires susceptibles d'assurer leur réussite. Il est également suggéré aux chefs d'établissement de prévoir au moins une heure de lecture à la bibliothèque aux élèves dans l'optique de leur faire prendre conscience de l'importance du français en classe et dans toutes situations de communication dans la vie quotidienne.

4.2.6. Aux enseignants

Les enseignants devraient prendre en considération le rôle important qu'ils ont à jouer dans la formation tant intellectuelle que sociale des apprenants afin de mettre l'accent sur les méthodes favorables à la transmission des connaissances aux élèves et à la réception effective de ceux-ci. En faisant référence méthodes didactiques de l'APC, ils devraient réorganiser les activités didactiques prévues en classe dans l'optique de placer l'élève au centre de l'apprentissage. A cet effet, les enseignants gagneraient plus à se défaire d'un plan arrêté applicable à tous les textes étudiés en lecture suivie ; ils devraient prendre en considération les aspects spécifiques de chaque texte et les allier aux objectifs à atteindre. De plus, ressortir la richesse socioculturelle d'un texte implique nécessairement une lecture/étude méthodique et approfondie. Pour cela, nous proposons aux enseignants de fournir aux élèves les références textuelles d'une séance bien avant afin de leur permettre non seulement de prendre connaissance du texte avant la séance prévue pour son étude, mais aussi dans l'objectif de les faire participer au maximum à la leçon. Dans ce processus d'enseignement- apprentissage, l'enseignant doit régulièrement rappeler à l'élève l'intérêt social et culturel qu'il gagne en suivant les cours de français en général et ceux la lecture suivie en particulier.

4.2.7. Aux élèves

En faisant référence à la NAP qui met l'accent sur les apprenants, il serait nécessaire pour ceux-ci de réaliser enfin le rôle primordial qu'ils jouent dans la construction de leurs savoirs. L'apprenant doit donc plus que jamais être placé au centre des apprentissages car il lui appartient désormais de prendre en charge toutes les stratégies nécessaires à l'acquisition de ses connaissances et au réinvestissement de celles-ci dans la vie quotidienne. L'enseignant, dans ce cas, stimule et guide juste l'apprenant dans la réalisation de ses actions. Il serait plus que nécessaire pour les élèves de comprendre que le français leur est important aussi bien pour les activités de classe dans la mesure où il intervient dans toutes les autres disciplines mis à part l'anglais, que dans les activités hors classe car le français est la principale langue de communication utilisée dans presque toutes les activités sociales. De plus, il est grand temps pour les apprenants de se défaire du désordre qui les éloigne de la valeur que l'école apporte à leur être au monde et de se mettre dans les rangs pour rétablir de l'ordre dans leur vie en prenant en considération l'importance de l'école dans leur vie.

4.3. Didactique de la lecture suivie

La lecture suivie vise la découverte de l'œuvre en la faisant lire, page après page par les apprenants et en commentant par la suite ce qui vient d'être lu. Dans la pratique, comme on ne peut lire toute l'œuvre en classe page après page, l'enseignant peut délimiter les passages qu'il fera lire par les apprenants chez eux. En classe, quelques extraits choisis par le professeur seront lus. Elle a donc comme principes :

- d'étudier globalement une œuvre au moyen d'un questionnaire portant sur chaque chapitre ; elle se fait suivant la chronologie des événements d'une œuvre romanesque ou théâtrale. Cela permet de suivre l'enchaînement des actions de l'œuvre. Le questionnaire adressé à cet effet aux apprenants portera sur les personnages, les lieux, les actions, le résumé et les leçons de morale ;
- de varier les genres étudiés afin que les apprenants se familiarisent avec les trois genres littéraires (roman, théâtre, poésie). Cette variation des genres littéraires correspond généralement au passage d'un trimestre à un autre.
- De programmer un livre par période ; au premier cycle, deux œuvres littéraires sont réparties, étudiées respectivement tout au long de l'année scolaire, afin de s'appliquer à la lecture d'une œuvre au moins pendant trois semaines.

4.3.1. Objectifs de la lecture suivie

L'objectif de la lecture suivie est d'amener, en quatre ans, un élève du collège qui ne sait pas lire seul une œuvre complète, à une pratique autonome de lecture. Elle poursuit des objectifs d'ordre technique, social et culturel pour :

- Enseigner aux élèves à lire une œuvre complète, c'est-à-dire leur donner le goût de lire, de manière autonome, en comprenant ce qu'ils lisent. Cette compréhension du sens du texte est d'abord littérale, par la recherche d'éléments participant à la cohérence (personnages, narrateur, espace-temps). Elle leur permet également de mémoriser des idées essentielles du texte à savoir la chronologie et la logique des événements organisés en restructurant le texte ; de même que la saisie du texte en allant au-delà de l'explicite du texte.
- Améliorer la lecture des élèves. Le cours de lecture suivie est l'occasion de consolider la lecture visuelle qui permet de lire beaucoup plus vite. L'enseignant doit conduire les élèves à maîtriser des techniques susceptibles de leur donner le goût de la lecture.
- Assurer le développement culturel de l'élève : donner aux élèves quelques éléments de culture littéraire ; se constituer un répertoire de référence culturelle ; connaître différents genres littéraires, commencer à intégrer leur fonctionnement, s'en faire une image, adopter une posture de lecture en attente.
- Initier l'élève à l'esprit de synthèse en lui donnant le goût de la lecture solitaire de manière fréquente qui puisse lui permettre une certaine aisance dans la communication orale, gage de la maîtrise de l'écrit et de l'intégration socioculturelle.
- Amener l'enfant en toute autonomie de lecture dans l'intégralité d'une œuvre inscrite au programme ou hors programme.

4.3.2. Compétences attendues en lecture suivie

La notion de compétence est un savoir, savoir-faire, savoir-être rattaché à la possibilité d'un individu de mobiliser un ensemble de ressources pour résoudre une situation relevant de la vie quotidienne. La lecture suivie vise les compétences générales suivantes :

- Compétence de lecture : elle consiste à avoir accès au sens du texte en y développant une lecture autonome.

- Compétence linguistique : permettre aux apprenants d'avoir accès au sens du texte à travers les éléments de la langue qui favoriseront leur lecture courante et expressive, ainsi que leur correction phonétique.
- Compétence culturelle : il s'agit de l'accès aux univers culturels suggérés dans les textes dans la mesure où pour bien comprendre un texte, il faut s'informer sur la socioculture à laquelle réfèrent le texte et son auteur, car le texte est un produit culturel.
- Compétence esthétique : distinction des genres et types de texte

4.3.3. Démarche de la lecture suivie

La lecture suivie d'une œuvre intégrale commence par les activités augurales menées dans une démarche souple et ayant une fonction apéritive : susciter chez les élèves l'envie de lire l'œuvre. A cet effet, les éléments suivants du paratexte peuvent être exploités en fonction de la classe : le titre, l'auteur, le genre, les illustrations de couverture, (éviter, dans ce cas le paratexte critique qui est susceptible de tuer l'intérêt des élèves pour la lecture).

4.3.3.1. Conduite d'une séance

La séance de lecture suivie obéit à un cheminement de cinq étapes :

- la situation de l'extrait à lire : l'enseignant fait situer le texte par les apprenants dans le souci d'établir un lien avec l'action.
- la lecture du texte : elle s'effectue en deux temps ; la lecture de l'enseignant et celle des élèves.
- l'élaboration de la grille : l'enseignant pose les questions destinées à vérifier la compréhension globale du texte par les élèves ; ces questions permettront aux élèves de remplir la grille d'analyse individuellement ou en groupe, à partir de : personnages, organisation et fonction de l'espace, décor, évolution de l'intrigue...
- la confrontation : les apprenants présentent en les justifiant les résultats de leurs analyses. Ce faisant, les élèves doivent prendre conscience de leurs erreurs et les corriger.
- le bilan : une synthèse est élaborée à partir de la confrontation ; cette synthèse peut prendre la forme d'une grille améliorée, d'un résumé et/ou de la formulation d'une leçon de morale que les apprenants noteront en guise de traces écrites.

Une séance de lecture suivie peut avoir les prolongements suivants : le débat, la dramatisation ou la production d'écrit qui peut constituer la suite d'un récit, d'un sujet de réflexion autour de tel ou tel fait tiré du texte, d'un compte rendu oral ou écrit de lecture...

4.3.3.2. Composantes de la fiche de préparation

Fiche de préparation contient des composantes qui lui permettent de mener à bien une leçon ; avec l'entrée de l'APC dans le système éducatif camerounais, les autorités éducatives ont mis sur pied une fiche de préparation propre à celle-ci ; de ce fait, toute leçon conçue selon le modèle APC doit avoir les éléments suivants :

4.3.4.2.1. En-tête

Elle renvoie aux éléments que l'on retrouve à l'entame d'une fiche de préparation ; selon le modèle APC, elle contient sept éléments à savoir :

- la nature de la leçon : elle désigne une séance d'apprentissage d'une des huit sous disciplines du français
- le titre de la leçon : il correspond à l'objet de la sous discipline étudiée ; il doit s'inscrire dans un module et dans une famille de situation bien précis.
- La compétence attendue : elle apparait en quelque sorte comme le comportement attendu de l'élève face à une situation de vie. C'est la capacité physique, intellectuelle, sociale et culturelle attendue de l'apprenant confronté à une tâche ; c'est pour cette raison qu'elle doit être bien formulée.
- Les pré-requis : c'est l'ensemble des savoirs nécessaires et supposés connus de l'apprenant pour faciliter la conduite et la compréhension de la leçon du jour.
- Le corpus : c'est le lieu pratique où s'appliquent toutes les manipulations de la leçon.
- La classe : elle désigne le cadre du déroulement de la leçon.
- La durée : c'est le temps alloué à une leçon, à une séance d'apprentissage.

4.3.3.2.2. La fiche proprement dite

Selon le modèle APC, la fiche de préparation d'un cours se présente sous forme d'un tableau horizontal à six entrées : le numéro de la phase de la leçon, les étapes de la leçon, la durée, les contenus, les supports et les activités d'enseignement-apprentissage ;

FICHE DE PREPARATION

Module : vie économique

Classe : 5^e 4

Nature de la leçon : lecture suivie

Titre de la leçon : « le bonheur parfait » *Fables des montagnes* de P. Kayo, P31

Durée : 55 minutes

Compétence attendue : face aux difficultés liées à la vie économique, l'apprenant devra cultiver la qualité suivante : "il faut se contenter de ce qu'on a" en s'appuyant sur les adjectifs qualificatifs et les comportements des personnages du texte.

Corpus : conf Annexes

N°	Etapas de la leçon	durée	Contenus	Supports	Activités d'apprentissage
1	Découverte de la	15min	I-Situation du texte <i>Fables</i>	fable : le	De quelle fable est tiré ce texte ?

	situation		<p><i>des montagnes</i> de patrice Kayo c'est la 12^{ème} fable de ce recueil</p> <p>II-Lecture de la fable -lecture magistrale -lecture silencieuse</p>	bonheur parfait, tableau, craie	<p>Quel est son numéro? Qui en est l'auteur ?</p> <p>Les élèves découvrent et lisent la fable.</p>
2	Traitement de la situation problème (elle renvoie à la compréhension de la fable)	20min	<p>III- Analyse de la situation problème</p> <p>Dans cette fable, il est question de cinq riches qui parlent chacun de leur malheur. On a également un gang d'affamés</p>	fable : le bonheur parfait, tableau, craie	<p>De quoi est-il question dans cette fable ? de quoi parle la fable ?</p> <p>Quels sont les personnages présents dans cette fable ?</p> <p>Quels sont les problèmes de chacun d'entre eux ?</p>
3	Confrontation	15 mn	<p>IV .Production des élèves.</p> <p>Problèmes des riches</p> <p>Le 1^{er} riche ne dort pas bien parce que ses enfants sont turbulents</p> <p>Le 2^{er} riche manque de paix à cause de la jalousie de ses femmes</p> <p>Le 3^{er} riche n'a pas d'enfants</p> <p>Le 4^{er} riche n'a pas la chance de trouver une femme à sa convenance</p> <p>Le 5^{er} riche a des origines paysannes</p> <p>Les affamés se soucient de l'abri, de la santé et du pain.</p> <p>Les riches et les affamés non pas les mêmes problèmes parce que ce qui semble sans intérêt pour les riches a beaucoup d'intérêt pour les pauvres</p>	fable : le bonheur parfait, tableau, craie	<p>Qu'avez-vous retenu ? (confrontation des résultats, mise en relief et corrections des erreurs).</p> <p>Les riches et les affamés ont-ils les mêmes problèmes.</p>
4	synthèse	10 min	<p>V-Leçon de morale</p> <p>On doit se contenter de ce que l'on possède, surtout lorsqu'on a les trois choses essentielles de la vie : un abri, la santé, le pain.</p> <p>On ne doit donc pas envier la vie d'autrui.</p>	fable : le bonheur parfait, tableau, craie	<p>Au vue de ce qui précède quelle est la leçon de morale qu'on peut tirer de notre fable ?</p>
5	consolidation	05 min	<p>Différentes réponses ou points de vue des élèves</p> <p>- Débat</p>	Textes (fable: le bonheur parfait, tableau, craie)	<p>Débat ouvert par l'enseignant avec les élèves : exemples : pensez-vous que ces riches aient le droit de se plaindre ?</p>

CONCLUSION GÉNÉRALE

Penser à tout ce dont est privé un élève qui ne sait pas lire parce qu'il serait confronté à de sérieuses difficultés de lecture constitue une préoccupation majeure pour tout individu au sens large mais surtout pour l'apprenant qui a la possibilité de pouvoir y remédier. Toutes ces difficultés entraînent de sérieuses conséquences à l'écrit notamment en correction orthographique, en rédaction, dans d'autres disciplines se servant du français et à l'oral. Il est vrai que ces difficultés peuvent résulter de plusieurs facteurs mais il est certain qu'elles peuvent trouver une solution dans le cours de lecture suivie qui, lui, vise à susciter le goût de lecture chez l'apprenant et à faire de lui un lecteur autonome. L'examen des problèmes liés à la lecture en général et à l'enseignement de la lecture suivie en particulier nous a amené à travailler sur *l'enseignement apprentissage de la lecture suivie selon l'APC au cycle d'observation et facteur d'intégration socioculturelle : cas de la classe de 5^e au LNE*. Il s'est principalement inspiré du peu d'intérêt qu'on accorde à l'enseignement du cours de lecture suivie, en le considérant uniquement comme un cours de détente au détriment de toutes les valeurs sociales et culturelles qu'il transmet à l'apprenant. Les difficultés liées à la lecture et à l'expression des apprenants constituent également la cause de notre

travail. Celui-ci importe aux apprenants de sauvegarder les qualités morales, sociales et culturelles reçues en héritage des textes étudiés dans le cadre de la lecture suivie afin de se les approprier sous forme de savoirs, savoir-faire et savoir-être pour résoudre les situations de vie courante.

A cet effet, nous avons démontré que la lecture est un élément fondamental pour chaque individu car elle lui permet de s'informer partout et sur tout. De plus, partant de la conception selon laquelle l'école, de par son statut d'organisation sociale regroupe des personnes de culture différente mais toutes liés par les règles et instructions de l'institution qui les accueille, il est à noter que cette diversité culturelle engendre une opposition d'idées et de comportement qui influe le traitement des textes du cours de lecture suivie et donc, permet à chaque apprenant de s'affirmer à travers sa propre opinion. Le comportement des élèves de 5^e du LNE pendant le cours de français en général et pendant celui de lecture suivie en particulier nous a amené à nous interroger sur l'impact que la didactique de la lecture suivie au moyen de l'APC a sur ces apprenants. Pour remédier à cette interrogation, nous avons structuré notre travail en deux grandes parties dont la première intitulée cadre théorique est structurée en deux chapitres. Le premier chapitre fait un étalage de la problématique de notre sujet de recherche à travers les questions de recherche et les différentes hypothèses (générale et secondaires) auxquelles elles sont liées, à la construction de l'objet de recherche, aux objectifs et intérêts de notre sujet, à la formulation des variables et des indicateurs et à l'exposé de la méthodologie utilisée dans notre recherche. Le deuxième chapitre quant à lui, présente la théorie de référence qu'est l'APC. Considérant que celle-ci soit une approche encore nouvelle dans le système éducatif camerounais, nous avons essayé de faire ressortir ses aspects les plus importants en partant de ses origines, ses principes et objectifs, ses fondements théoriques, ses caractéristiques et quelques éléments qui la constitue (compétence, intégration, remédiation, situation-problème, module...).

En ce qui concerne la deuxième partie de notre travail, elle est intitulée cadre méthodologique et opératoire ; elle est constituée de deux chapitre dont le premier relatif aux enquêtes, à l'analyse et à l'interprétation des données collectées sur le terrain. En fait, le premier volet de ce chapitre rappelle les objectifs de notre travail, présente la grille d'analyse et la description du corpus. Son deuxième volet s'est consacré à l'analyse et à l'interprétation des résultats de nos enquêtes, lesquelles étaient constituées de questionnaires distribués aux élèves et aux enseignants du LNE. A l'issue de ceci, nous avons ainsi pu constater que l'enseignement-apprentissage de la lecture suivie est aussi

bien aimé par les enseignants que les apprenants. Ces derniers sont non seulement attirés par le côté ludique des textes mais aussi et surtout par les leçons de morale que contiennent ceux-ci. Les résultats de nos enquêtes ont montré que les acteurs pédagogiques étaient tous en accord avec le fait que les connaissances tirées de l'étude des textes en lecture suivie constituaient un facteur important à l'intégration sociale et culturelle des apprenants ; en outre, la vérification des hypothèses a été effective car il a été démontré que la lecture suivie forge les compétences de lecture chez les apprenants, sa didactique au moyen de l'APC crée un équilibre entre l'apprentissage et l'environnement social de l'apprenant et influence sa personnalité.

Dans le dernier chapitre intitulé difficultés rencontrées par les enseignants dans le cadre de l'enseignement de la lecture suivie selon l'APC et suggestions, nous résolvions la problématique suivante : quelles méthodes seraient adaptées à l'enseignement-apprentissage de la lecture suivie comme moyen d'intégration socioculturelle pour que les élèves perçoivent aisément l'intérêt de cet enseignement ? L'intérêt de cet enseignement a été présenté sur le plan social, culturel et intellectuel. De plus, les difficultés que les enseignants rencontrent dans la didactique de la lecture suivie et les méthodes d'enseignement de cette sous discipline selon l'APC y ont également été mentionné. Le cours de lecture suivie prévoit donc une construction et un enracinement social et culturel de l'individu car la diversité textuelle et culturelle constitue en quelque sorte un héritage qui s'apparente aux normes, aux modèles et conduites qui permettent à l'apprenant de bien s'intégrer dans la société.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Ouvrages généraux

BELINGA BESSALA, S. (2005) : *Diaactique et professionnalisation des enseignants*, Yaoundé, Edition Clé.

DEVALAY, M. (1992) : *De l'apprentissage à l'enseignement*, Paris, ESF.

LANSHEERE DE , Viviane et Gilbert, (1978) : *Définir les objectifs de l'éducation*, troisième édition, Puf.

Ouvrages spécifiques

BIPOUPOUT, J. C. Et al (2011) : *L'approche par les compétences (modules de formation)*, Yaoundé.

BOSMAN, G. GERARD F. ROEGIERS X. (2000) : *Quel avenir pour les compétences ?* Première édition, Bruxelles, De boeck, université.

ENO BELINGA, S.M. (1978) : *Comprendre la littérature orale africaine*, Yaoundé, Saint Paul.

PERRENOUD, P. (1991) : *La formation des enseignants entre théorie et pratique*, Paris, l'harmattan.

PERRENOUD, P. (1995) : *Des savoirs aux compétences ; de quoi parle-t-on en parlant de compétences ?* Faculté des sciences de l'éducation, Université de Genève.

PERRENOUD, P. (1995) : *Enseigner des savoirs ou développer des compétences ; l'école entre deux paradigmes*, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève.

PERRENOUD, P. (1997) : *Construire des compétences dès l'école*, 3^e édition, Paris, ESF.

ROEGIERS, X. (2000) : *Une pédagogie de l'intégration*, deuxième édition, Bruxelles, De Boeck, université.

ROEGIERS, X. (2006) : *L'APC qu'est-ce que c'est ? Approche par les compétences et pédagogie de l'intégration expliquées aux enseignants*, Paris, Edicef.

ROEGIERS, X. (2006) : *La pédagogie de l'intégration en bref*, Rabat, Mars.

ROEGIERS et al.(2010) : *Les Pratiques de classe dans l'APC, la pédagogie de l'intégration au quotidien de la classe*, Paris, De Boeck, Université.

Ouvrages méthodologiques

AKTOUF, O. (1987) : *Méthodologie en sciences sociales et approche qualitative des organisations*, Québec, PUQ.

BEAUD, M. (2005) : *L'art de la thèse* 5^e édition, Paris, La Découverte.

GRAWITZ, M (1988) : *Méthodes des sciences sociales*, , 8^e édition , Paris, Dalloz.

MACE, G. (1988) : *Guide d'élaboration d'un projet de recherche*, Québec, P.U.L.

MENDO ZE, G. (2008) : *Guide méthodologique de la recherche en lettres*, Yaoundé, PUA.

PLOT, B. (1986) : *Ecrire une thèse ou un mémoire en sciences humaines*, Paris, Edition Champion.

PENA RUIZ, H. (1986) : *La dissertation*, Paris, Nathan.

Articles et revues

EXTRAMANIA, M. et DE FERRARI, (2009) : *Perspective actionnelles et didactique d'itesmigrantes*, in « L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues : onze articles pour mieux comprendre et faire le point » sous la coordination de Marie-Laure LIONS-OLIVIERI LIRIA ;

JONNAERT, P. Et al. (2010) : *vers une approche située en éducation : réflexions pratiques, recherches et standards*, Montréal, ACFAS Collection.

PUREN, C. (2009) : *Nouvelles perspectives actionnelles et implication sur la conception des manuels de langue*, in « L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues : onze articles pour mieux comprendre et faire le point » sous la coordination de Marie-Laure LIONS-OLIVIERI LYRIA.

Textes et instructions officiels

MINESEC, (2014) : *Programmes d'études de 6^e et 5^e : Français*, Yaoundé.

MINESEC, (2014) : *Programme d'études de Form I et Form II : français 2^e langue*, Yaoundé.

MINESEC, (2014) : *Programme d'étude de Form I et Form II : français 2^e langue, programme d'éducation bilingue spéciale (PEBS), enseignement secondaire général*, Yaoundé.

MINESEC, (2014) : *Guide pédagogique du programme d'études du français première langue classes 6^e et 5^e*, Yaoundé.

MINESEC, (2014) : *Guide pédagogique du français II et du PEBS : classes de Forms I-V*, Yaoundé.

MINESEC (1998) : *Loi d'orientation de l'éducation au Cameroun*, Yaoundé.

Instructions ministérielles N°135\0\40MINEDUC\8G\IGP fixant les objectifs, les principes, méthodes et programmes dans l'enseignement du français au premier et au second cycle des lycées et collèges.

Mémoires consultés

ALIM, A. (2015) : *De l'approche par objectifs à l'approche par les compétences : cas du sous-cycle d'observation au lycée bilingue d'Etoug-Ebe*, mémoire présenté en vue de l'obtention du Dipes II, ENS, Yaoundé, Inédit.

LOUNG J. F. (2014) : *Enseignement-apprentissage de la lecture suivie et construction du savoir en production d'écrit selon APC*, présenté en vue de l'obtention du Dipes II, ENS, Yaoundé, Inédit.

FOYON, A. C. (2013) *Didactique de la fable en lecture suivie : le cas des fables des montagnes de Patrice KAYO*, DIPES.II, ENS, Yaoundé ? inédit.

ANNEXES

TAPE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	ii
LISTE DES ABRÉVIATIONS ET DES SIGLES	iii
LISTE DES TABLEAUX.....	iv
RÉSUMÉ.....	v
ABSTRACT.....	vi
INTRODUCTION GENERALE.....	1
PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE.....	10

CHAPITRE 1 PROBLÉMATIQUE-CONSTRUCTION DE L'OBJET DE RECHERCHE ET EXPOSÉ DE MÉTHODOLOGIE GÉNÉRALE DE LA RECHERCHE:	12
1.1. Problématique	12
1.1.1. Question de recherche	13
1.1.2. Hypothèse générale de recherche et hypothèses secondaires de recherche.....	14
1.2. Construction de l'objet de recherche.....	15
1.2.2. Intérêt de l'étude.....	15
1.2.3. Formulation des variables	16
1.2.4. Les indicateurs de variables	17
1.3. Exposé de la méthodologie de recherche	17
1.3.1. L'échantillon	18
1.3.2. La pré-enquête.....	18
1.3.3. L'enquête.....	18
1.3.4. Observation directe	19
CHAPITRE II : LA THEORIE DE REFERENCE	20
2.1. Présentation de l'APC	21
2.1.1. Naissance de l'Approche Par les Compétences	21
2.1.2. Principes de l'APC	22
2.1.3. Objectifs de l'APC.....	23
2.1.4. Démarches de l'APC.....	24
2.3. Les paradigmes de l'APC.....	26
2.3.1. Le cognitivisme	26
2.3.2. Le constructivisme	26
2.3.3. Le socioconstructivisme	27
2.4. Caractéristiques de l'APC	28
2.4.1. Notion de compétence	28
2.4.1.1. Définition	28
2.4.1.2. Caractéristiques du concept de compétences	29
2.4.1.3. Différentes parties d'un énoncé de compétence.....	30
2.4.1.4. Etapes de formulation d'un énoncé de compétence	30
2.4.2. Notion de situation-problème	31
2.4.2.1. Définition	31
2.4.2.2. Caractéristiques d'une situation-problème.....	32
2.4.2.3. Etapes de la construction d'une situation-problème.....	32
2.4.3. Remédiation	33
2.4.3.1. Définition.....	33

2.4.3.2. Différentes étapes d'une démarche de diagnostic-remédiation.....	33
2.3.3. Différentes stratégies de remédiation.....	34
2.4. Intégration.....	35
2.4.1. Définition.....	35
2.4.3. Apprentissage de l'intégration.....	36
2.5. Notion de module.....	36
2.5.1. Présentation.....	36
2.5.2. Différents modules.....	37
DEUXIEME PARTIE : CADRE MÉTHODOLOGIQUE ET OPÉRATOIRE : ENQUÊTE, ANALYSE DES DONNÉES, DIFFICULTÉS RENCONTRÉES PAR LES ENSEIGNANTS AVEC L'APC, MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE SUIVIE SELON L'APC...	39
CHAPITRE 3 : ENQUÊTE, ANALYSE DES DONNÉES SUR LE TERRAIN ET INTERPRÉTATION.....	41
3.1. Objectifs.....	42
3.2. Construction de l'instrument : la grille d'analyse.....	42
3.2.1. Variables indépendantes.....	42
3.2.2. Présentation de la grille d'analyse.....	42
3.3. Présentation et description du corpus.....	43
3.3.1 Population d'étude.....	43
3.3.2. L'échantillon d'étude.....	43
3.4. Analyse de l'enquête.....	44
3.4.1. Distribution des questionnaires.....	44
3.4.2. Résultats de l'enquête.....	45
3.4.3. Observation directe.....	46
3.5. Interprétation des données.....	46
3.5.1. Résultats des apprenants.....	47
IV.5.2. résultats des enseignants.....	54
3.6. Vérification des hypothèses.....	62
CHAPITRE 4: LES DIFFICULTÉS RENCONTRÉES PAR LES ENSEIGNANTS DANS L'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE SUIVIE SELON L'APC ET LES SUGGESTIONS.....	64
4.1. Difficultés liées à l'enseignement-apprentissage de la lecture suivie.....	65
4.1.1. Effectifs pléthoriques.....	65
4.1.2. Formulation de la compétence attendue.....	65
4.1.3. Difficultés liées à l'appropriation du matériel didactique adapté.....	66
4.1.4. Attachement des enseignants à la PPO.....	66
4.2. Suggestions.....	67
4.2.1. Au MINESUP.....	67

4.1.2. Au MINESEC	68
4.2.3. Au MINEDUB	68
4.2.4. Aux inspecteurs pédagogiques	69
4.2.5. Aux chefs d'établissements	69
4.2.6. Aux enseignants	70
4.2.7. Aux élèves	71
4.3. Didactique de la lecture suivie	71
4.3.1. Objectifs de la lecture suivie	72
4.3.2. Compétences attendues en lecture suivie	72
4.3.3. Démarche de la lecture suivie	73
4.3.3.1. Conduite d'une séance	73
4.3.3.2. Composantes de la fiche de préparation.....	74
4.3.4.2.1. En-tête	74
4.3.3.2.2. La fiche proprement dite	74
CONCLUSION GÉNÉRALE	77
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	81
ANNEXES	85