

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix-travail-Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

ECOLE NORMALE SUPERIEURE

DEPARTEMENT DE FRANCAIS



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace-work-Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

HIGHER TEACHER TRAINING
COLLEGE

DEPARTMENT OF FRENCH

DE LA PEDAGOGIE PAR OBJECTIFS A
L'APPROCHE PAR LES COMPETENCES : CAS DE
LA LECTURE METHODIQUE EN 6^{ème}

*Mémoire présenté et soutenu publiquement pour l'obtention du diplôme de
Professeur de l'Enseignement Secondaire Deuxième Grade (D.I.P.E.S II)*

Par

Jean Marie TOUCK

Licencié ès Lettres modernes françaises

Sous la Direction de :

M. Alexi-Bienvenu BELIBI

Maître de conférences

Année Académique 2014-2015

À mes parents

Mme et M. ATOUBA

A toute ma famille et tous mes proches

A tous ceux que j'ai perdus de chers

REMERCIEMENTS

La réalisation de cette étude n'a été possible que grâce aux contributions directes et indirectes de plusieurs personnes que je tiens à remercier.

Mes remerciements vont particulièrement au Professeur Alexi-Bienvenu BELIBI, pour son encadrement, sa disponibilité, ses précieux conseils dans le cadre de ce travail et tout au long de ma formation ici à l'ENS et la documentation dont il m'a fait profiter.

LISTE DES SIGLES ET ABRÉVIATIONS

APC	Approche par les compétences
PPO	Pédagogie par objectifs
LM	Lecture méthodique
E/A	Enseignement/apprentissage
MINESEC	Ministère des enseignements secondaires
MINEDUC	Ministère de l'éducation
SLIPEC	Situation, lecture, idée générale, plan, explication, conclusion
PLEG	Professeur de lycée d'enseignement général
PCEG	Professeur des collèges d'enseignement général

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Tableau synoptique de la pédagogie par objectifs et de l'approche par les compétences -----	20
Tableau 2: tableau comparatif de la lecture méthodique dans la PPO et dans l'APC -----	47
Tableau 3 : Echantillon de la recherche -----	51
Tableau 4 : Répartition des enseignants par sexes -----	53
Tableau 5 : Répartition des enseignants par ancienneté. -----	53
Tableau 6 : répartition des enseignants par grade. -----	53
Tableau 7 : Répartition des élèves par sexes-----	54
Tableau 8 : Avis des enseignants sur l'approche pédagogique qu'ils utilisent.-----	54
Tableau 9 : Avis des enseignants sur les raisons du choix de l'approche pédagogique qu'ils utilisent. -----	55
Tableau 10 : Avis des enseignants sur l'usage d'une autre approche pédagogique. -----	55
Tableau 11 : Avis des enseignants sur l'usage d'une autre approche pédagogique. -----	56
Tableau 12 : Avis des enseignants sur la connaissance de l'existence de l'APC. -----	56
Tableau 13 : Avis des enseignants sur leur présence lors des séminaires de formation. -----	57
Tableau 14 : Avis des enseignants sur leur expérimentation de l'APC. -----	57
Tableau 15 : Avis des enseignants sur ce qui fait l'originalité de l'APC. -----	58
Tableau 16 : Avis des enseignants sur ce qu'ils pensent du cours de lecture méthodique. ----	58
Tableau 17 : Avis des enseignants sur les raisons qui les poussent à aimer dispenser le cours de LM-----	59
Tableau 18 : Avis des enseignants sur les raisons qui les poussent à ne pas aimer dispenser le cours de LM-----	60
Tableau 19 : Avis des enseignants sur le pourcentage de participation des élèves pendant la leçon. -----	60
Tableau 20 : Avis des enseignants pour savoir si l'APC rend plus efficace l'enseignement/apprentissage de la LM. -----	61
Tableau 21 : Avis des enseignants qui pensent que la l'APC rend l'enseignement/apprentissage de la LM plus efficace. -----	62
Tableau 22 : Avis des enseignants sur les raisons qui les poussent à penser que l'APC ne rend pas l'enseignement/apprentissage de la LM plus efficace. -----	63

Tableau 23 : Avis des enseignants sur les difficultés rencontrées pendant le cours de LM. --	63
Tableau 24 : Avis des enseignants sur les insuffisances constatées chez les élèves pendant le cours de LM. -----	64
Tableau 25 : Avis des enseignants sur les aspects sur lesquels ils s'attardent lors du cours de LM. -----	65
Tableau 26 : Avis des enseignants sur ce qu'apporte la LM en APC aux élèves. -----	65
Tableau 27 : Avis des enseignants sur les raisons qui les amènent à penser que la LM en APC est profitable pour l'apprenant. -----	66
Tableau 28 : Avis des enseignants sur les raisons qui les amènent à penser que la LM en APC n'est pas profitable pour l'apprenant. -----	67
Tableau 29 : Avis des enseignants sur les stratégies qu'ils préconisent pour davantage intéresser les élèves au cours de LM. -----	67
Tableau 30 : Pourcentage des élèves ayant ou pas le manuel inscrit au programme. -----	68
Tableau 31 : Avis des élèves sur les raisons qui les conduisent à ne pas avoir de manuel. ---	68
Tableau 32 : pourcentage des apprenants aimant ou non la lecture méthodique. -----	69
Tableau 33 : Avis des apprenants sur les raisons qui les poussent à ne pas aimer la LM. -----	69
Tableau 34 : Avis des apprenants sur le raisons pour lesquelles ils aiment le cours de LM.--	70
Tableau 35 : Avis des apprenants sur ce à quoi leur sert la LM. -----	70
Tableau 36 : Avis des apprenants sur l'activité sur laquelle l'enseignant s'attarde le plus. ---	71
Tableau 37 : Avis des élèves sur leur attitude lors du cours de LM. -----	71
Tableau 38 : Pourcentage de présence des élèves aux cours de LM. -----	72
Tableau 39 : Avis des élèves sur les raisons pour lesquelles ils sont très souvent absents au cours de LM. -----	72
Tableau 40 : Avis des apprenants sur les raisons pour lesquelles ils sont toujours présents aux cours de LM. -----	73
Tableau 41 : Avis des élèves sur ce que leur apporte le cours de lecture méthodique. -----	73

RÉSUMÉ

La lecture méthodique est l'exercice qui vient remplacer la lecture expliquée au premier cycle. Celle-ci est importante dans le processus d'enseignement/apprentissage en ceci qu'elle regroupe la littérature et l'étude des outils de la langue. Lorsque nous nous engageons dans le processus de vulgarisation de l'APC en ce qui concerne la didactique de la LM, c'est pour différencier les deux méthodes pédagogiques que sont : la PPO et l'APC et aussi de vérifier si la pédagogie utilisée en 6^{ème} est bel et bien appliquée selon les normes prescrites. A l'issue de notre enquête, nous observons en ce qui concerne la didactique de la LM sous le modèle de la PPO que celle-ci reste théorique contrairement à l'APC qui prône la transposition de la finalité de cet exercice dans la vie quotidienne. Aussi, les enseignants n'appliquent pas convenablement la démarche prévue par l'APC, qui, part des situations de vie pour exécuter des tâches du vécu quotidien des apprenants.

Mots clés : Lecture méthodique, lecture expliquée, enseignement, apprentissage, littérature, APC, PPO, didactique, situation de vie, tâche.

ABSTRACT

The methodical reading is an exercise which replaces the explaining reading which is practiced in the first cycle. This exercise is very important in the learning and teaching process in the sense that it reassembles literature and language.

When we engage ourselves popularization process of the competent base approach. (C B A), which regards to methodical reading, it is to make a clean difference between the two pedagogic methods which are competences base approach and pedagogy by the objective and to verify also if the pedagogy used in form one classes in the expected approach. The outcome using the objective pedagogy, we have noticed that its model is theoretical as compared to that of the competent base approach which recommend teachers to involve students in real life situations.

Also teachers do not apply adequately the procedures recommended by the competent base approach, which is to involve students in real life situation.

Keywords: methodical reading, explaining reading, learning, teaching, literature, competent base approach, pedagogy by the objectives, methodical reading, real life situations, procedures recommended



INTRODUCTION GÉNÉRALE

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. Cette loi a pour objectif de rendre les enseignements plus simples et pratiques c'est-à-dire permettre aux apprenants de faire face aux situations de la vie quotidienne par les compétences acquises à l'école. Telle est la raison pour laquelle les décideurs du système éducatif décident de rompre avec la pédagogie par objectifs et ce dans le souci de résoudre le problème de l'échec scolaire. Ils optent donc pour une approche nouvelle qui est l'approche par les compétences qui préconise que l'école et la vie soient en contact c'est-à-dire que les connaissances acquises à l'école permettent de résoudre des situations de vie courante et vice-versa.

Cette nouvelle approche pédagogique adoptée donne de nouvelles orientations aux rôles des acteurs c'est-à-dire plus de responsabilités à l'apprenant et réduction de celles de l'enseignant qui n'est plus qu'un guide. Cette réforme a permis des mutations dans l'enseignement du français notamment dans les *curriculum* du sous-cycle d'observation (6^e-5^e) précisément en 6^e où est déjà effective l'application de celle-ci. Les cours de français connaissent des innovations.

L'exercice qui nous intéresse dans le cadre de notre travail de recherche est la LM qui est un exercice au centre du processus E/A en ceci qu'elle associe à la lecture la manipulation des outils de la langue. Notre thème s'intitule : la lecture méthodique en 6^e de la PPO à l'APC.

Le constat a été fait que la LM à travers la PPO n'était que théorique c'est-à-dire qu'elle n'était d'aucune utilité hors de l'école, tandis que selon l'APC les connaissances issues de ce cours doivent être transposées dans la vie quotidienne. Par la suite, nous avons constaté que les enseignants ne s'appliquaient pas vraiment dans le processus de vulgarisation de la nouvelle pédagogie ce qui leur rendait l'application difficile. La majorité dispense le cours selon le modèle qui lui sied le plus, ce qui constitue un obstacle à l'essor de cette nouvelle approche qui pourtant s'avère bénéfique pour le système éducatif camerounais. Voici les motivations qui ont orienté notre choix.

Revue de la littérature

La revue de la littérature encore appelée état de la question est l'ensemble des travaux antérieurs ayant un rapport avec le sujet que nous envisageons de traiter.

En choisissant de mener notre étude sur la lecture méthodique, nous n'avons pas la prétention d'être les premiers. Toute étude se joint à d'autres soit pour les réviser soit pour apporter une contribution, ou, à défaut, pour se frayer une voie. Dès lors, s'impose la nécessité de faire une revue de la littérature afin de découvrir ce qui a été dit ou fait dans le domaine où nous projetons de travailler, et de voir si ces travaux pourraient nous servir de support ou de guide pour mener notre étude.

DESCOTES (1999) à travers son ouvrage ; *La lecture méthodique. De la construction du sens à la lecture méthodique*, a développé les rôles des acteurs de cette lecture. Ces acteurs sont : les élèves et l'enseignant. Au cours de l'analyse d'un texte, l'enseignant, dans son rôle de guide, tient compte du bagage intellectuel dont disposent les élèves. DESCOTES a aussi donné la méthode de cette lecture qui consiste à lire le texte, émettre des hypothèses de lecture, analyser le texte et l'interpréter et enfin donner un sens à ce texte.

Selon Hélène SABBAH (1999), l'acte de lecture consiste à déchiffrer les signes linguistiques pour en déchiffrer un sens et prendre connaissance d'un message. Pour elle, la lecture méthodique se définit en cinq points à savoir :

- l'observation d'un texte objectivement, consistant à dégager les procédés d'écritures qui peuvent être formés de grammaire, de morphologie et de la syntaxe, du champ lexical et sémantique, de l'énoncé et l'énonciation, des images et des métaphores, des modalités d'expression, des effets stylistiques, des structures apparentes et profondes ;
- le deuxième point s'articule sur l'analyse, de l'organisation de ces formes et la perception du point de convergence et de divergence du texte ;
- l'exploration prudente et rigoureuse de ce qui n'est pas dit en clair ;
- la construction progressive de la signification du texte, ensuite des hypothèses de lectures dont la validité est soigneusement vérifiée.

Le cinquième point présente la synthèse de ce qui fait l'unité complexe et profonde du texte.

Suite à la réorganisation du système éducatif camerounais, le ministre de l'éducation a pensé mettre dans son système, une nouvelle approche qui vient non pas bannir la méthode SLIPEC, mais l'améliorer avec la venue de la lecture méthodique. C'est ainsi que le MINEDUC définit la lecture méthodique comme : *l'étude d'un texte selon une approche*

particulièrement attentive. En effet, la lecture méthodique met en œuvre lors d'un cours de lecture, des méthodes d'approche, des démarches et le choix des outils grammaticaux au premier cycle et linguistique au second cycle. Ce qui lui confère le statut d'amélioration des compétences de lecture de l'élève et de l'enseignant aussi. Cette nouvelle approche marque son efficacité à travers *Les programmes de français de l'enseignement générale et technique* tout en assignant au professeur un rôle de guide dans le processus d'enseignement/apprentissage.

ALBORNA, quant à elle, dans son article *qu'est ce que la lecture méthodique ?* publié dans le site www.ac-nice.fr/pl/plh/lettres/didactiques ne s'est pas éloignée de DESCOTES. Elle évoque les rôles des acteurs. Mais, elle a insisté sur l'autonomie des élèves qu'elle considère comme aptes à réfléchir devant un texte. Les élèves ont déjà des connaissances qui leur permettent de suivre le cours. Ils doivent apporter leur contribution dans la construction du savoir. Comme DESCOTES, ALBORNA pense que l'élève est assez intelligent pour analyser tout texte.

ALEXI-BELIBI (1995) part des limites de la lecture expliquée pour faire l'état de la question et pense que cette pratique devrait être prohibée pour laisser place à la lecture méthodique. Aussi, pense-t-il que le texte n'a pas un sens préétabli. C'est également le point de vue de Julia KRISTEVA lorsqu'elle affirme que *le texte est inlassablement en travail.* Autrement dit : le texte produit de nouveaux sens selon les lecteurs. Dans le même sens, Pierre CLARAC se demande :

Comment dégager l'idée générale d'un texte dont on n'a pas encore étudié les détails (...) comment dégager la structure d'un texte dont on ne sait même pas ce qu'il signifie (...) découvrir le sens du texte, cette idée générale, ce sens, la conclusion et la récompense de l'explication de texte (...) il est d'urgence de se faire à l'avance une idée arbitraire des conclusions que l'explication pourrait aboutir. Nous n'avons pas le droit de partir d'une idée directrice.

Adeline LESOT (1993) pense que pour mieux construire un sens dans un texte, il faut parvenir à le lire méthodiquement. Ainsi, ne reste-t-il qu'à mettre en pratique l'ensemble d'outils grammaticaux et linguistiques que l'on acquiert au collège.

RAJONHSON.L, RAMILJAONA.F et al, (2005) mènent une étude à Madagascar et dégagent le bien-fondé de l'APC. D'après eux, l'APC diminue le taux de redoublement et d'abandon ainsi que les disparités dont l'écart entre les forts et les faibles. Cette approche permet de donner du sens aux apprentissages en montrant l'utilité à l'apprenant dans sa vie quotidienne; l'APC permet à l'élève d'intégrer les acquis scolaires afin de résoudre les problèmes correspondants à la vie quotidienne ou de les utiliser efficacement en fonction de ses besoins.

À son tour, MASCIOTRA (2006) explique qu'être compétent c'est être en situation de faire une chose avec intelligence et efficacité. Ce pouvoir d'agir est octroyé à la personne qui agit selon son statut social, selon sa condition financière, selon ses ressources humaines et matérielles ; ce qui signifie que l'APC prend en compte l'environnement de l'apprenant.

Dans ce même sillage, MASCIOTRA et MEDZO (2006), expliquent que la compétence varie selon la situation à laquelle l'apprenant fait face, car elle est adaptée aux situations nouvelles qui sont de manière générale celles du quotidien de l'apprenant.

Dans un article, JONNAERT (2006) montre que c'est au bout d'une action qu'on juge la compétence et celle-ci face à une situation bien déterminée. S'appuyant sur ce principe, il insiste sur la situation et évoque certaines relations afin d'insister sur le contexte qui peut être pris comme l'environnement.

Problème

Le problème est fondamental dans un travail de recherche, c'est la question centrale. Elle peut aussi être comprise comme une *interrogation définissant une recherche à entreprendre soit pour définir un résultat inconnu à partir des données connues, soit pour trouver un cheminement logique permettant d'aboutir à un résultat connu*. Ainsi, le problème que pose notre sujet est celui de l'apport de la lecture méthodique en classe de 6^e. De ce problème surgissent plusieurs interrogations ou problématique qui orientent la recherche.

Problématique

Michel BEAUD (1996) reconnaît que *la problématique est une composante essentielle dans le travail de recherche*. Il la définit comme *un ensemble construit, autour d'une question principale*. Cette problématique s'entend donc comme l'ensemble des orientations, des

questions secondaires envisagées dans le cadre d'un travail de recherche. Dans cette perspective, les questions qui guident notre recherche sont les suivantes :

- En quoi consistent les méthodes de la PPO et de l'APC ?
- En rupture avec la PPO, quelle est l'apport novateur de l'APC dans la lecture méthodique ?
- Quelles sont les obstacles auxquels se heurte l'enseignement de la lecture méthodique en classe de 6^e ?
- Quelles pourraient être les solutions permettant de pallier aux obstacles de l'enseignement de la lecture méthodique en classe de 6^e ?

Ces problématiques ainsi formulées nous amènent à considérer les réponses anticipées suivantes que constitue l'hypothèse.

Hypothèses

Comme tout travail de recherche empreint de scientificité, le notre se fixe d'emblé des hypothèses qu'il compte vérifier. FOULQUIE (1978) pense que *l'hypothèse consiste à expliquer des faits identifiés, retenus à l'avance et qui sont disposés à l'examen systématique de l'expérience*. Le présent travail obéit à une hypothèse générale selon laquelle l'enseignement/apprentissage de la lecture méthodique par l'approche par les compétences est plus bénéfique et pratique que son application par la pédagogie par objectifs. Cette hypothèse générale est soutenue par des hypothèses de recherches qui sont :

- La didactique de la lecture méthodique à travers l'APC vise une compétence bien déterminée en fonction du module tandis que la PPO ne favorise pas l'atteinte d'objectifs ;
- l'APC innove dans l'enseignement/apprentissage de la lecture méthodique tant sur la finalité que sur la démarche ;
- l'APC est encore une méthode complexe pour les enseignants c'est pour cette raison qu'ils ne parviennent pas à l'appliquer comme il se doit;
- la didactique de la lecture méthodique par l'APC favorise l'ouverture au monde du fait de son accessibilité.

Célestin NGOURA (1983) citant A. KAPLAN dit de la méthode qu'elle permet de : *comprendre au sens le plus large, non les résultats de la recherche scientifique, mais le processus de recherche lui-même*. Ainsi, la méthode est le chemin emprunté pour élucider une

problématique. La procédure méthodologique utilisée dans le cadre de notre travail est la méthode hypothético-déductive.

Pour mener à bien notre travail, nous l'avons structuré en quatre chapitres.

- le premier chapitre nous présentera les théories de références que sont la pédagogie par objectifs et l'approche par les compétences ;
- le deuxième chapitre présentera l'application de la lecture méthodique dans les théories de références respectives ;
- le troisième chapitre nous permettra de présenter l'enquête faite sur le terrain et d'en faire ressortir l'analyse des données et de présenter les résultats ;
- le quatrième chapitre nous permettra de faire des suggestions aux acteurs du système éducatif à travers les propositions didactiques.

CHAPITRE 1
PRESENTATION DES
THEORIES DE REFERENCES

Dans ce chapitre, il est question pour nous d'étudier les dites théories des sources aux extrémités. Nous allons aborder tour l'approche définitionnelle, la genèse, les principes, les contenus puis, les différents rôles des acteurs et l'évaluation.

I- LA PEDAGOGIE PAR OBJECTIFS

Il s'agit d'une approche pédagogique fondée sur le comportement observable et mesurable défini en termes d'objectifs.

1- Approche définitionnelle de la PPO

La PPO est une démarche pédagogique dans laquelle les savoirs sont transformés en termes d'objectifs à atteindre. Il est question pour l'enseignant d'inculquer aux apprenants un comportement nouveau. D'après Nkou Eyong (1989), il s'agit de cette *pédagogie dans laquelle tous les niveaux d'objectifs se tiennent, découlant les uns des autres et concourant à la réalisation les uns des autres*. Pour MAGER (1986),

L'enseignement n'est efficace que dans la mesure où il atteint un objectif primordial : il doit faire évoluer l'étudiant dans le sens souhaité. S'il n'y parvient pas, c'est qu'il est stérile et improductif (...) N'est donc souhaitable que le cours qui atteint les objectifs qu'il s'était fixés.

Ces différentes définitions, laissent voir l'importante place qu'occupe la notion d'objectif dans la PPO au point où il est possible de dire que l'objectif est l'élément clé de cette approche pédagogique. Les objectifs présents dans cette pédagogie sont répartis en deux catégories distinctes : les objectifs généraux et les objectifs opérationnels. Ceux de la catégorie des objectifs généraux sont faits d'énoncés à visées pédagogiques et se situent en avant de l'apprentissage car ils constituent la finalité de celui-ci. Les seconds sont répartis en terme de complexité et issus de la division d'un objectif général en des énoncés de sorte qu'il soit possible pour l'apprenant de l'atteindre en fonction de ses capacités.

Partant de cela, la tâche qui correspond à un objectif général est découpée en des unités minimales afin de rendre aisée son appropriation progressive. Pour qu'un élève puisse passer d'un niveau de connaissance à un autre, il faut qu'on lui aménage un certain nombre d'étapes dites intermédiaires afin que chacune de ces étapes comporte une petite difficulté que l'élève devra surmonter. Il convient également de préciser qu'en dehors de la notion d'objectif, la PPO prend aussi appui sur la notion de comportement observable qui peut se

définir comme la manifestation externe d'une activité interne. Cette définition nous invite donc à jeter un regard sur la genèse de la PPO.

2- La genèse

La PPO est née à un moment où le behaviorisme battait son plein. Ses origines sont diverses et elle entretient une relation directe avec les différents types de conditionnement qui stipulent qu'il est important de se centrer sur les comportements observables et mesurables que l'apprentissage permet et que les techniques adéquates soient prises en compte. Le comportement qui est l'aboutissement d'une interaction qui consiste à se concentrer sur le comportement observable déterminé par l'environnement et l'histoire des interactions de l'individu avec son milieu.

Cette approche tire son origine au Etats-Unis dans un contexte socioéconomique de rationalisation des processus de production industrielle, notamment dans l'industrie automobile. Ce processus ou méthode de travail consiste en la spécialisation d'une tâche à l'extrême. L'application consiste à faire des actions de manière répétée dans les procédés de travail à la chaîne des productions automobiles Ford en 1920.

Dans le domaine de l'éducation, la PPO a pour fondateur Ralph Tyler qui a été suivi par Benjamin Bloom. S'appuyant sur les travaux de Tyler, il considérait que ce qui importe dans l'enseignement n'est pas seulement de comparer les résultats des étudiants mais aussi de les aider à atteindre les objectifs définis par les programmes. Atteindre ces objectifs était la préoccupation majeure. Il fallait axer l'activité pédagogique sur la conception de tâches permettant d'accompagner l'apprenant de manière sûre, vers la réalisation des objectifs correspondant à son programme d'études. L'idée est de proposer une organisation scientifique et rationnelle de l'éducation. Celle-ci doit adapter l'Homme aux besoins et valeurs de la société et les traduire en objectifs. Il faut sortir des généralités non productives en matière d'action éducative. Les objectifs doivent être clairement formulés afin de pouvoir les évaluer et donc pour contrôler l'enseignement. Ceux-ci doivent être définis en termes de comportement attendu, en termes de réactions externes à la conscience. Les formulations renvoient à des activités vues du point de vue de l'élève et non du point de vue du projet de l'enseignant. La formation est d'autant plus efficace si l'on nomme le résultat attendu, si l'on dit ce que l'on attend exactement que l'apprenant fasse à l'issue de la formation, dans des termes précis et sous forme de comportement observable et mesurable.

Après la présentation de la PPO à travers ses origines sur les plans théorique, pratique et éducatif, nous nous intéressons maintenant à ses principes.

3- Les principes

Comme toute méthode ou démarche, la pédagogie par objectifs a des principes et nous nous proposons d'en relever quelques-uns :

- la décomposition : l'apprentissage final est divisé en objectifs successifs repérables par des comportements observables, par des réactions externes à la « boîte noire », et articulés les uns aux autres par ordre de complexité croissante ;
- la rationalisation : ici, la progression doit être cohérente, logique et méthodique en sorte que l'atteinte des objectifs précis soit conditionnée par une organisation et un processus bien déterminé ;
- l'efficacité : avec ce principe, l'apprentissage nécessite l'utilisation des moyens adéquats pour atteindre les objectifs visés, en prenant appui sur des suites de remédiations;
- la rentabilité : ce sont les résultats obtenus qui justifient l'efficacité d'un enseignement. Ces principes nous conduisent directement à la conclusion selon laquelle l'atteinte des objectifs fixés au préalable fait foi d'un résultat satisfaisant.

4- Les objectifs de la PPO

L'objectif peut se définir comme le but que l'on veut atteindre. La pédagogie par objectifs vise avant tout à définir des objectifs de formation facilement quantifiables et observables, le but de ces objectifs étant d'adapter l'Homme aux besoins et valeurs de la société, vérifiables par des comportements attendus, et non pas de chercher à élever son niveau de conscience. La pédagogie par objectifs se veut rationnellement construite et immédiatement évaluable sur des critères quantifiés. Elle vise également à :

- rendre l'enseignement plus scientifique : l'enseignement trop longtemps abandonné dans l'intuition, le tâtonnement, le bon sens et la subjectivité de l'enseignant se veut plus scientifique c'est-à-dire plus objectif et plus méthodique ;
- amener les apprenants, citoyens de demain à respecter les symboles de la république.

5- Les contenus

La pédagogie par objectifs se rapporte aux contenus disciplinaires c'est-à-dire les matières à enseigner par discipline. Les savoirs scientifiques sont transposés et enseignés aux apprenants. Avec la PPO, une leçon est sous-tendue par un objectif pédagogique opérationnel (OPO) décrivant un certain nombre d'éléments qui se matérialisent par un comportement observable et mesurable. Cet OPO renferme en effet le contenu du cours à dispenser et son atteinte passe par un certain nombre d'étapes appelées objectifs pédagogiques intermédiaires (OPI).

6- Le rôle de l'enseignant dans la PPO

Braun définit l'enseignant comme :

Celui qui assure l'instruction des élèves moyennant un corpus de savoirs académiques judicieusement structurés. Il transmet des savoirs et des savoir-faire aux élèves ou étudiants avec à la clé l'obtention de diplômes.

Dans cette optique, l'enseignant dans la pédagogie par objectifs joue un rôle déterminant. Il est le maître de sa classe, le *magister*. C'est lui qui fixe les objectifs d'enseignement et sélectionne les contenus appropriés pouvant favoriser l'atteinte desdits objectifs. Il coordonne, dirige toutes les activités de la classe, propose des exercices aux apprenants. Il est le médiateur entre l'apprenant et le savoir c'est-à-dire qu'il prend connaissance des contenus qu'il transmet aux élèves.

Nous devons à cet effet comprendre que si celui-ci n'enseigne pas, les élèves n'apprendront pas et par conséquent, ce sera l'échec garanti : la réussite ou l'échec de l'apprenant est du ressort de l'enseignant car c'est lui qui se doit de motiver, de stimuler les apprenants à l'apprentissage. L'enseignant transpose les savoirs savants en savoirs enseignables et assimilables qu'il met à la disposition des apprenants. Dans ce sillage, Perrenoud affirme que la transposition didactique « est la façon dont toute action humaine qui vise la transmission de savoirs est amenée à les apprêter, à les mettre en forme pour les rendre enseignables et susceptibles d'être appris ». Nous rejoignons dans ce même contexte Chevillard qui établit à travers son triangle didactique une relation de transmission entre l'enseignant et l'apprenant.

7- Le rôle de l'apprenant dans la PPO

L'apprenant qui joue un rôle important dans le processus enseignement-apprentissage il est le principal acteur du système éducatif. En effet, c'est pour lui que toute la machine éducative est mise en branle. Son rôle se relativise donc en fonction des démarches pédagogiques.

Dans la pédagogie par objectifs qui comme nous l'avons mentionné est fille de la psychologie béhavioriste c'est-à-dire qu'elle préconise l'utilisation des procédures expérimentales pour étudier les mécanismes physiques à travers le comportement considéré comme une réponse à l'environnement ou aux stimuli, l'apprenant est passif. Il n'est pas au centre de sa formation. Celle-ci dépend de l'enseignement que lui donne le professeur car la PPO stipule que l'élève à la fin d'un enseignement doit acquérir un nouveau comportement observable et mesurable essentiellement lié aux actions de l'enseignant. En d'autres termes, l'enseignement /apprentissage se résume à la correspondance selon laquelle à un stimulus correspond une réponse précise.

On dira donc dans ce cas qu'à un enseignement correspond un apprentissage. Donc, l'apprentissage ne se fait pas seul ; l'apprenant a besoin d'être motivé, il a besoin d'être stimulé.

8- L'évaluation

Tout processus d'enseignement/apprentissage se couronne par une évaluation qui permet de juger le niveau de maîtrise des enseignements par les élèves. Ainsi, l'évaluation est une activité systématique, continue et intégrée dans le processus de formation des apprenants. Pour Bloom : « l'évaluation consistera à comparer les objectifs opérationnels avec les résultats obtenus des apprenants ». Belinga Bessala dans cette même lancée pense que : « l'évaluation est un moment d'apprentissage pour l'apprenant et un moment de recherche pour l'enseignant » en ce sens que la recherche de l'enseignant consistera précisément à découvrir les problèmes ou les difficultés d'apprentissage de ses élèves. Avec la PPO, l'évaluation qui se fait par questionnement a pour but de :

- vérifier que les OPO ont été atteints dans le domaine des savoirs enseignés ;
- détecter les erreurs d'apprentissage des élèves en vue de les corriger et de réorienter l'apprentissage ;

- vérifier dans quelle mesure une unité didactique a été comprise ou non...

II- L'APPROCHE PAR LES COMPETENCES

1- Approche définitionnelle de l'APC

L'APC est une démarche pédagogique qui prend de l'ampleur. Celle-ci met un accent sur l'intégration des savoirs pour une transposition dans la vie courante. Dire d'une personne qu'elle est compétente c'est dire qu'elle possède certaines connaissances, attitudes, savoir-faire et qu'elle est capable de les utiliser de façon concrète pour résoudre certaines situations de vie courante données.

Pour parler de compétence, l'on devrait pouvoir évoquer entre autre :

- Les ressources : ce sont les savoirs, savoir-faire et savoir-être utiles à la maîtrise de la compétence ;
- les situations qui sont considérées comme le moyen d'exercer la compétence. Celle-ci sont des situations problèmes complexes ;
- les familles de situations qui sont liées à chaque compétence. C'est un ensemble constitué de situations. Ces situations sont équivalentes au niveau de difficulté ;
- l'objectif terminal d'intégration qui regroupe l'ensemble des compétences c'est-à-dire savoir, savoir-faire, savoir-être. Il traduit ce qu'on veut faire de l'apprenant au terme d'un cycle.

2- La genèse

L'APC est d'abord mise en œuvre dans l'enseignement technique et professionnel. Les pays anglo-saxons avant de gagner l'enseignement général ceci parce qu'elle est une approche qui vient du monde de l'entreprise.

Sur le plan théorique, elle découle du taylorisme qui porte sur les systèmes d'organisation du travail dont le précurseur est l'ingénieur américain Frederick Taylor au début du XXe siècle. Il est question de répartir et de chronométrer les tâches des ouvriers dans les usines. En fait, la main d'œuvre est de plus en plus qualifiées, les gains de production sont plus importants ceci grâce à l'amélioration au travail des ouvriers ; de ce fait, la relation entre l'homme et le monde du travail devient plus étroite.

Dans l'éducation, l'on note une grave crise caractérisée par la perte du sens des apprentissages, une démotivation de ses principaux acteurs (parents d'élèves, enseignants, élèves) des problèmes de financement. C'est en 1990 qu'une nouvelle approche appelée APC vient avec des réformes qui semblent porter des fruits ; après plusieurs autres tentatives, cette approche est adoptée dans les pays développés et sous-développés à partir de l'enseignement de base jusqu'à l'enseignement supérieur. L'APC réussit dans les curricula, les manuels scolaires, les systèmes d'évaluation et le plus important est la réussite dans la formation de des enseignants. Il convient de noter que l'APC est d'abord adoptée aux Etats Unis d'Amérique en 1960 avant de gagner la majeure partie des pays anglophones, ensuite dans les pays francophones plus précisément le Québec. Cette adoption se poursuit en Europe ensuite en Afrique au Maghreb d'abord et dans l'Afrique subsaharienne ensuite. Dans tous les pays qui ont adopté l'APC, les acteurs du système éducatif pensent positivement en ce qui concerne cette approche parce qu'elle prône la transposition des savoirs acquis dans la vie quotidienne.

Comme toute science, l'APC a des principes.

3- Les principes

On entend par principe, une donnée principale sur laquelle se construit un système. A cet effet, nous pouvons citer entre autres :

- Le principe de l'erreur : tout le monde a droit à l'erreur car celle-ci est naturelle chez l'Homme ;
- le principe de qualité : les enseignements doivent être allégés et de bonne qualité ;
- le principe du changement : il faut une adéquation entre pratique de classe et pratique d'évaluation. L'on ne peut changer l'une sans changer l'autre ;
- le principe de globalité : il est question de la présentation de la tâche intégratrice aux élèves. Ceux-ci doivent formuler leur compréhension de cette tâche et du résultat à obtenir ;
- le principe d'application : il s'agit de mettre les élèves en action dans une tâche intégratrice, les outils à leur disposition leurs sont présentés ;
- le principe de construction : ici, les apprenants sont orientés à faire le rapport qui existe entre les acquis antérieurs et les nouveaux apprentissages ;

- le principe de distinction : le contenu et le processus d'apprentissage doivent être distingués : il s'agit de questionner l'élève autant sur son processus que sur ses connaissances ;
- le principe de signifiante : les situations doivent être signifiantes et motivantes pour l'apprenant : il s'agit d'exploiter des éléments de l'actualité comme déclencheur de la tâche intégratrice, de questionner l'élève pour l'aider à réaliser l'utilité de la tâche proposée et à prévoir les apprentissages qu'il fera pendant la réalisation de celle-ci ;
- le principe de cohérence : la compétence est en relation avec les activités d'apprentissage, d'enseignement et d'évaluation. Il s'agit de déterminer les capacités et les habiletés qui seront enseignées spécifiquement, de prévoir des activités d'apprentissage spécifique si nécessaire ;
- le principe de l'intégration : l'apprenant développe la compétence en utilisant les composantes de façon intégrée. Il s'agit de demander à l'élève de formuler en ses propres termes ce l'activité spécifique vient de lui apprendre et d'expliquer en quoi ce nouvel apprentissage deviendra un outil supplémentaire pour la réalisation de la tâche intégratrice, de prévoir l'explication du lien entre les composantes de la compétence, de demander aux élèves de reformuler les étapes franchies lors de la réalisation de leur tâche ;
- le principe de l'itération : l'apprenant évolue à travers un même type de tâches intégratrices en lien avec la compétence (famille de situations). Il s'agit de demander aux élèves devant une tâche semblable à celle qu'ils ont déjà faite d'évoquer ce qu'ils ont appris la première fois en les amenant à identifier comment ceci les aidera à réaliser la seconde tâche, de leur proposer des tâches semblables, mais sur des thèmes variés, d'une équipe à l'autre, pour que, les résultat ou le processus d'itération soit par la diversité des présentations ;
- le principe de transfert : les connaissances et les capacités apprises dans un contexte donné sont utilisées dans un autre contexte. Il s'agit de réactiver la mémoire à long terme des élèves qu'ils utilisent l'expérience acquise au cours des autres activités et qu'ils la réinvestissent ; de prévoir des situations où les processus ainsi que les liens entre les composantes des compétences seront expliqués ; de demander aux élèves de prévoir des situations où ils pourraient avoir à utiliser les apprentissages réalisés au cours de cette tâche intégratrice.

4- Les objectifs de l'APC

L'intégration est l'objectif fondamental de l'approche par compétences. Mais cette nouvelle approche pédagogique passe par plusieurs autres objectifs tels que :

- Promouvoir la confiance en soi et le développement de chaque apprenant : ce développement favorise l'épanouissement de l'apprenant ;
- amener les apprenants à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui leur donnent des aptitudes à apprendre toute leur vie et, à prendre une place active dans la société culturelle et économique ;
- rendre les apprenants capables de contribuer au développement d'une société ouverte aux autres cultures en faisant d'eux des personnes responsables ;
- assurer à tous les apprenants des chances d'émancipation sociale ;
- accroître l'efficacité interne et externe du système ;
- réduire les échecs scolaires en garantissant une meilleure fixation des acquis ;
- augmenter l'équité du système en permettant aux plus faibles de remédier à leurs lacunes c'est-à-dire donner aux apprenants les plus faibles les opportunités de pouvoir comprendre ce qui leur paraît difficile en d'autres termes, il faut se rassurer que toute la classe a compris pour pouvoir avancer tous ensemble ;
- contribuer à l'allègement des programmes ;
- ne pas prôner la mémorisation et la restitution des apprentissages pendant l'évaluation en d'autres termes, les connaissances ne doivent pas être utiles pour passer en classe supérieure ;
- certifier les acquis en termes de résolution de situations concrètes ;
- s'intéresser à ce que l'apprenant doit maîtriser plutôt qu'à ce que l'enseignant doit enseigner.

Grâce à l'APC, les apprentissages ont plus de valeur et sont plus rentables. Celle-ci, s'appuie sur une réforme de curricula afin de permettre le développement complet de chaque apprenant.

5- Les contenus

En APC, les enseignements sont en rapport avec le quotidien des apprenants, celle-ci se manifeste par une entrée par les situations de vie. Le nouveau programme d'enseignement selon l'APC inscrit les différentes leçons dans des modules comportant chacun une

compétence attendue qui place l'apprenant dans une situation de vie vécue ou semblable à celle vécue.

Les éléments qui constituent chaque module sont :

- Le cadre de contextualisation dans lequel on retrouve des familles de situation ;
- l'agir compétent constitué d'exemples d'actions ;
- les ressources constituées des savoirs essentiels qui se répartissent en savoirs notionnels et en savoirs méthodologiques.

6- Le rôle de l'enseignant dans l'APC

Dans l'APC, comme dans toute autre approche pédagogique et didactique, l'enseignant a un rôle déterminant.

Il est à noter qu'il ne transmet pas les connaissances mais il aide les apprenants à les construire eux-mêmes. Pour cela, il attribue une grande tâche à l'élève dans le processus d'enseignement/apprentissage. L'enseignant dans la reconnaissance des ressources pouvant l'aider à résoudre des situations puisque celles-ci correspondent à une ou plusieurs ressources précises, ceci conduit à une réalisation véritable de l'intégration des acquis dans la vie quotidienne.

L'enseignant est donc :

- un accompagnateur : c'est lui qui propose des situations à l'élève afin que celui-ci exerce ses compétences ;
- un motivateur : c'est lui précise les articulations de travail de chaque groupe ou chaque personne ceci en collaboration avec les élèves. Il utilise les préoccupations issues des échanges avec les élèves pour construire des situations de vie ;
- un médiateur : entre le savoir et les élèves, il aide à contextualiser les connaissances et les compétences ;
- un créateur : il crée un environnement pédagogique qui favorise la construction des connaissances, se préoccupe du bon fonctionnement des interactions sociales et organise le moment et le lieu des apprentissages scolaires.

7- le rôle de l'apprenant dans l'APC

Celui-ci est placé au centre des apprentissages, il est considéré comme le principal acteur dans le processus enseignement/apprentissage car c'est lui qui construit ses propres

connaissances et a juste besoin d'être guidé pour développer ses compétences. Il est à cet effet :

- un acteur puisqu'il est pleinement investit dans sa démarche d'apprentissage. Son but est de réussir à comprendre la tâche à réaliser. Il prévoit donc des applications futures, de questionner, d'identifier ce qu'il sait et ce qu'il ne sait pas, il prend des initiatives pour apprendre ce qu'il ignore. Il cherche, fait des suggestions, commet des erreurs à partir desquelles il va travailler, il s'auto-évalue en comparant ce qu'il a fait à ce qu'il devait faire ;
- un coopérateur : lorsqu'il travaille dans un groupe, celui-ci contribue à l'apprentissage des autres membres en participant à l'accomplissement de la tâche par le groupe ;
- un critique : il n'accepte rien de manière gratuite, toute information qui lui ait présentée est remise en question et fait l'objet de sa vérification, de sa confrontation et aussi du degré de crédibilité de la source d'information.

8- L'évaluation

De Ketele pense qu'évaluer signifie :

recueillir un ensemble d'information suffisamment pertinents, valides et fiables – examiner le degré d'adéquation entre cet ensemble d'informations et un ensemble de critères adéquats aux objectifs fixés au départ ou ajustés en cours de route en vue de prendre des décisions.

Evaluer consiste alors à mettre un accent sur le suivi de la progression de chaque élève qui dépend de la maîtrise de divers procédés d'observation et le diagnostics et non pas seulement de se centrer sur les compétences à faire acquérir dans le seul but de les attester ou de les réfuter. Le but étant de favoriser la réalisation des tâches intégratrices par l'apprenant à travers la compétence attendue qui va être évaluée.

De plus, comme le mentionne Gérard SCALLON, *cette compétence à évaluer ne se réalise pas en toute objectivité comme dans le cas de la pratique des examens traditionnels.* Les enseignants doivent alors exercer tout leur jugement et ce, d'un point de vue professionnel en prenant en compte les indicateurs.

III- TABLEAU SYNOPTIQUE DES METHODES DE L'APC ET DE LA PPO

Afin de faciliter notre étude, nous nous limiterons à élaborer un tableau synoptique de ces deux théories de référence à savoir la PPO et l'APC.

Tableau 1 : Tableau synoptique de la pédagogie par objectifs et de l'approche par les compétences

Pédagogie par objectifs	Approche par les compétences
<p>1- La PPO est fortement influencée par la psychologie (théorie) béhavioriste centrée sur le comportement de l'apprenant.</p> <p>2- Elle se fonde sur une entrée par les contenus disciplinaires.</p> <p>3- Elle est centrée sur la transmission des savoirs par l'enseignant et donc un enseignement magistral.</p> <p>4- L'apprentissage ici est centré sur les connaissances.</p> <p>5- Cette approche pédagogique évolue de manière théorique.</p> <p>6- La motivation de l'apprenant dans cette approche est extrinsèque.</p> <p>7- Avec cette pédagogie l'évaluation porte principalement sur des questions.</p> <p>8- Les apprentissages sont décontextualisés ici.</p>	<p>1- Cette approche pédagogique est fortement influencée par la psychologie cognitive car les hypothèses sont formulées à propos des traitements compétents que peut réaliser une personne en situation.</p> <p>2- Elle met un accent sur une entrée par les situations de vie.</p> <p>3- Elle est centrée sur les actions des apprenants car l'enseignement se veut interactif dans ce cas.</p> <p>4- Elle développe davantage des activités pratiques.</p> <p>5- Contrairement à la PPO, la motivation de l'apprenant est intrinsèque.</p> <p>6- L'évaluation porte sur des tâches intégratrices.</p> <p>7- Les apprentissages sont contextualisés.</p>

CHAPITRE II

**DIDACTIQUE DE LA LECTURE
METHODIQUE VIA LA
PEDAGOGIE PAR OBJECTIFS ET
L'APPROCHE PAR LES
COMPETENCES**

L'étude de la lecture méthodique nécessite au préalable que nous abordions son origine c'est-à-dire ce qui a permis d'arriver à la LM ensuite, que nous la définissions et tentions de refaire son évolution, que nous présentions ses objectifs pour enfin la présenter elle-même.

I- HISTOIRE DE LA LECTURE METHODIQUE

1- Définition

Pour parler de LM, il faut au préalable la définir. Nous allons apporter une définition à la lecture méthodique en nous appuyant sur certains auteurs.

Donner une définition précise de la LM est une tâche très difficile. DESCOTES (1996) a partagé cet avis lorsqu'il a déclaré :

On chercherait en vain la définition simple, concise et complète de la lecture méthodique, telle une baguette magique, éclairerait d'un coup toutes les dimensions de la notion et dissiperait tous les malentendus

Mais DESCOTES (1989) a tout de même tenté de la définir comme *une lecture réfléchie qui permet aux élèves d'élucider, de confirmer, ou de corriger leurs premières réactions de lecteurs*. Ici c'est l'apprenant l'élément central de la lecture. C'est la même définition que le Cameroun a adopté à travers les commentaires du programme de la langue française et de littérature. D'autres théoriciens ont défini la lecture méthodique mais cette fois sans évoquer les élèves. Pour ALBORNA

La lecture méthodique est un processus dynamique, une activité de construction de sens qui met en œuvre des opérations d'anticipation, d'élaboration d'hypothèses, de prélèvement d'indices pour valider ou modifier ces hypothèses.

SABBAH (2004) la définit quant à elle comme *une lecture attentive et réfléchit des textes. C'est une lecture active qui a une démarche à suivre*. Le point commun de ces définitions est l'étude du texte afin d'en construire l'un des sens. Nous constatons que nous sommes passés du travail centré sur l'enseignant ou l'apprenant acquiesce tout à un travail collectif où le point de vue de l'élève compte et ce malgré qu'il soit moins instruit que l'enseignant. Il n'est plus question d'un jugement à priori, mais d'une conclusion qu'on tire

après l'analyse du texte. Le cours de lecture fait appel à la maîtrise des procédés grammaticaux et stylistiques. On ne peut analyser un texte sans maîtrise de la langue.

2- Histoire et origine

Toute discipline a une origine et la LM n'échappe pas à cette règle car elle n'existe pas ex-nihilo. Elle est née du désir de changer la façon d'étudier le texte qui est en rapport étroit avec la vision qu'on a de l'ancienne méthode qui est la lecture expliquée considérée comme dépassée et qu'on pense être obligé de changer pour donner plus de clarté, de lisibilité à l'étude du texte. Dans les années quatre vingt des études collectives menées sur la LM ont constitué un tournant dans l'évolution de l'enseignement de la LM au collège en exigeant la LM dans les classes essentiellement de seconde dans un premier temps. Cette étude a permis de tourner la page de la lecture expliquée.

3- Evolution

L'évolution de la LM a été éclair. En moins de trente ans, l'Etat français l'a introduite au programme en 1987 dans les instructions pour la classe de seconde. De cela, Michel DESCOTES et Alii (1996) nous font savoir que la LM a une évolution rapide c'est pourquoi ils déclarent : *pour brève qu'elle soit, la lecture méthodique a déjà une histoire*. Depuis 1981, l'on affirmait déjà qu'il existe autant de manière d'expliquer les textes que de types de textes ; dans le texte de juillet 1883 définissant les épreuves de l'oral de l'épreuve anticipée, le terme d'explication ne figurait déjà plus, et remplacé par « la lecture d'un court passage » que l'élève « doit examiner méthodiquement ». A partir de 1994, cet exercice devient l'épreuve orale du baccalauréat en France, le bulletin officiel numéro 10 du 28 juillet 1994 confirme l'importance accordée lors de l'évaluation terminale à la capacité des candidats. Il est nécessaire dans la suite de présenter les outils d'analyse de la lecture méthodique parce que les trois sujets d'écrit à l'épreuve anticipée de français au baccalauréat demandent explicitement à chaque élève de maîtriser les outils de lecture.

L'existence des colloques, des séminaires, des documents officiels, des ouvrages de réflexion, des comptes rendus pédagogiques montrent un intérêt grandissant des chercheurs à l'endroit de la LM. Et jusqu'aujourd'hui, des chercheurs continuent à produire des documents sur cette méthode afin de la faire mieux connaître de tous.

Vers 1995, le Cameroun voit la LM s'introduire dans son système éducatif à travers le *programme de la langue française et de littérature* de l'enseignement général et technique.

C'est une pratique nouvelle dans le système éducatif qui rompt avec l'ancienne méthode qui est l'explication de texte et révolutionne l'étude de texte. Cette révolution concerne les acteurs de la situation de classe à savoir les élèves et les enseignants dont les rôles sont organisés et modifiés. C'est la fin de la méthode où l'élève est considéré comme une « tabula rasa » c'est-à-dire un tableau vide qu'il fallait remplir, et l'enseignant ; celui chargé de remplir ce vide, car il était le détenteur du savoir. On ne parle plus de la pédagogie à sens unique mais de la pédagogie participative où le maître et l'élève s'abreuvent à la même source.

4- Les objectifs

La lecture méthodique présente des objectifs définis dans les instructions officielles en France. Ceux-ci sont :

- Pratiquer la lecture active et plurielle, c'est-à-dire savoir construire avec un maximum de pertinence et d'autonomie, le sens des textes aussi bien non littéraires que les textes scientifiques, manuels, articles de journaux et littéraires à savoir le roman, la nouvelle, la poésie, le théâtre, l'image fixe et l'image animée ;
- accéder au domaine de la critique en produisant une réflexion sur l'acte de lire, ce qui suppose la maîtrise de la langue.

L'enseignant doit amener les apprenants à maîtriser la langue en incitant à une prise de conscience dans la situation de communication. Précisant le rôle de l'enseignant, Michel DESCOTES (1989) dit : *il ne doit pas apparaître comme le médiateur d'un sens du texte connu, initialement de lui seul, mais comme un maître ès lettres*, cela signifie que le professeur n'est pas celui qui détermine un sens unique, mais il corrige plutôt les erreurs d'expression des élèves quand ils sont entrain de mener une réflexion. Maintenant, l'enseignant et l'élève accèdent au savoir et la logique de la lecture méthodique conserve l'enseignant comme le guide de l'apprenant dans la construction du sens du texte.

L'un des objectifs fondamentaux de la lecture méthodique est de faire des apprenants des lecteurs autonomes capable de construire, pour chaque type de texte (narratif, argumentatif, etc.) auquel ils auront à faire un sens logique, juste et fondé en se servant des outils de la langue comme nous l'avons dit plus haut. Allant dans le même sens, Chantal ALBORNA affirme : *aussi est-il nécessaire de leur (élèves) faire acquérir des méthodes de lecture de texte qui prennent en compte la spécificité des textes*. Cette lecture a su s'imposer

au moment opportun où la réflexion menée par les chercheurs consiste à donner plus de place à l'élève afin que celui-ci commence à prendre son destin en main.

Il ya donc une rupture définitive avec l'explication de texte trop traditionnelle et linéaire. Après ce qui précède, il est maintenant question pour nous de présenter le rôle de chaque acteur de ce cours.

II- LA LECTURE METHODIQUE DANS LA PPO

1- Le rôle des acteurs

Ce rôle est exercé par l'enseignant et les élèves qui sont par ailleurs les personnes qui interviennent dans un cours de LM.

1-1- L'enseignant

L'enseignant est celui qui est chargé la transmission du savoir, des connaissances aux élèves et ceci dans un cadre bien précis qu'est la classe. Pour avoir été à l'école et avoir reçu une formation, le niveau intellectuel de l'enseignant est nettement supérieure à celui des élèves qui en bénéficient, sans lui le savoir ne peut être transmis, il est la lumière de la société grâce aux connaissances qu'il donne aux élèves concernant son domaine de compétence et parfois au delà, grâce à lui la société s'édifie et continue sa marche vers le développement. Grâce aux cours qu'il dispense, les élèves ont des esprits éveillés. C'est dans ce sens que Michel DESCOTES (1989) déclare : *les savoirs enseignés par l'école devraient permettre à l'élève de devenir [...] un individu capable de s'épanouir moralement et culturellement.* DESCOTES souligne l'importance de l'école qui est de sensibiliser l'élève à mieux s'imprégner de son milieu étant donné que l'homme est le fruit de son conditionnement social.

Avec l'avènement de la LM, le professeur de français a maintenant un nouveau rôle, il n'est plus celui qui a le monopole du savoir, n'a plus le pouvoir suprême mais contrôle plutôt la lecture des élèves. L'enseignant aide l'élève à se développer librement d'où le rôle de guide qui lui est attribué. Le choix du texte à étudier se fait par l'enseignant mais c'est l'élève qui l'étudie sous son contrôle. Ce n'est plus cette relation basée sur la puissance de l'enseignant, celui qui sait tout, qui est sur un piédestal et l'ignorance de l'élève, c'est-à-dire l'enfant qui doit tout découvrir. Cette conception est désuète et elle est remplacée par la relation ternaire ou didactique.

Le professeur et les élèves sont à la base du triangle didactique et cheminent ensemble pour atteindre le pôle du savoir vers le haut mais c'est l'enseignant qui montre le chemin à parcourir à travers le contrat didactique. Le rôle du professeur dans l'étude du texte est de laisser les élèves apporter leur contribution dans le décryptage du texte. En ce sens, Hélène SABBAT dit : *la lecture méthodique n'est pas une opération dont seul le professeur aurait le secret*. Et DESCORTES déclare *le professeur veille à faire acquérir progressivement à ses élèves un vocabulaire exact et pertinent* c'est le lieu où il s'assure de l'acquisition des connaissances en grammaire et orthographe données aux élèves.

1-2- L'apprenant

L'apprenant c'est celui qui suit les enseignements d'un maître. Vu sous cet angle, l'élève est semblable à un vase vide à remplir de connaissances et c'est à l'enseignant de le faire. L'apprenant joue un rôle passif dans la situation de classe, il suit uniquement ce que dit le maître, il n'est pas sensé donner son avis, d'infirmer ou confirmer mais juste prendre tout ce qu'on lui dit comme vérité d'évangile. Mais parce que chaque homme a sa propre histoire et arrive dans le groupe classe avec sa propre expérience se doit de donner son point de vue à propos de tout ce qui se dresse face à lui comme interrogations. Pour cette raison, cette conception est donc battue en brèche.

Désormais, dans une salle de classe, l'élève et le maître contribuent à la consolidation et à la construction du savoir, l'élève participe donc plus en classe, il analyse le texte pendant le cours. L'apprenant est la personne citée dans la définition de la lecture méthodique dans les instructions officielles de la classe de seconde en France comme personne importante dont le rôle est capital dans l'étude de la lecture méthodique. Il doit savoir construire un sens après lecture d'un texte, mettre à contribution les pré-requis en langue.

A travers son émancipation, l'élève doit prendre pleinement conscience de la place qu'il occupe dans le processus d'enseignement/apprentissage, il est au centre du processus mais ne doit pas oublier que le maître garde toute son importance quant à la nécessité de sa présence pour le guider vers les savoirs qu'il ne possède pas encore pleinement. Maintenant la connaissance est ouverte à tous, il suffit juste d'être disponible et volontaire.

2- La méthode de la lecture méthodique selon la PPO

La lecture méthodique selon la PPO a une méthode bien précise qu'il faut suivre en situation de classe. L'analyse de chaque texte est faite en fonction du type de texte et des axes

d'entrées dans le texte. Cette méthode comprend donc : la situation du texte ; les lectures et observations du texte ; l'émission des hypothèses ; le choix des différentes entrées ; le relevé, l'analyse et l'interprétation des outils convoqués dans le cadre du choix des entrées ; la validation des hypothèses et la conclusion.

2-1- Situation du texte

Ici, il revient à l'élève de dire de quel œuvre est tiré le texte et qui en est l'auteur parce qu'il est judicieux de situer tout texte avant de procéder à son étude. Les informations ainsi recueillies peuvent apporter un plus à l'analyse du texte. L'enseignant peut apporter son aide à la classe en précisant le contexte de production du texte au cas où les élèves n'ont pour seule information le nom de l'auteur et le titre. En situant le texte, on permet aux élèves de comprendre tous les éléments qui entourent le texte. Situer c'est décrire pour annoncer, sans commencer l'interprétation. Les éléments indispensables pour une bonne situation sont :

- Le genre du texte à étudier : l'élève doit déterminer le type de texte car le type de texte permet de ressortir les outils d'analyse. On peut avoir le genre poétique, théâtral et romanesque ;
- l'auteur : avant d'analyser un texte il faut que l'élève puisse donner le nom de l'auteur étant donné que tout texte a un auteur l'on ne saurait lire un texte sans savoir de qui il est ;
- le titre : c'est un élément qui permet de donner des hypothèses de lecture car à partir de celui-ci on peut imaginer quel peut en être le contenu ;
- l'époque : elle n'est pas très importante, on peut d'ailleurs s'en passer surtout quand elle n'est pas précisée au bas du texte.

Après avoir situé le texte, on procède à l'observation et aux différentes lectures du texte.

2-2- Observation et lectures du texte

L'observation renvoie à l'examen scientifique d'un phénomène. C'est une démarche scientifique qui permet de découvrir en recherchant tout ce qui constitue le phénomène. En lecture méthodique, c'est un volet très important car celle-ci est objective, précise, nuancée des procédés grammaticaux et stylistiques qui sont la grammaire, morphologie et syntaxe, le vocabulaire, les champs lexicaux, les champs sémantiques, énonciation, figure de style, image. L'observation est la base de l'analyse d'un texte car c'est en observant le texte que

l'élève parvient à analyser en profondeur. Dans l'observation, l'élève devrait chercher uniquement les éléments du texte qui pourront l'aider à l'étudier. Elle se fait avant, pendant et ou après les lectures.

La lecture est l'action de déchiffrer ce qui est écrit. Elle est importante en LM car une bonne lecture oriente le sens du sens ce qui facilite la compréhension du texte. C'est ainsi que CHARMEUX (1985) cité par DESCOTES déclare : *la lecture est une activité productrice : c'est construire du sens*. En d'autres termes, la lecture donne le sens du texte. Certes, le professeur peut lire le texte choisi dans le cadre d'un cours de LM dans le souci de gagner du temps mais il important pour un élève de savoir lire car la lecture lui permet d'être en relation avec le texte et d'aborder avec aisance ce cours. Dans cette activité, il est question pour les apprenants de lire le texte à haute voix puis silencieusement la finalité ici est d'évaluer la capacité de l'élève à pouvoir lire à haute voix tout en respectant la ponctuation du texte.

2-3- L'émission des hypothèses

L'hypothèse est un résultat qu'on donne avant de passer à la vérification. A partir des éléments para textuels (images, titre du texte du texte, nom de l'auteur si possible...), l'élève devra être capable de dire ce dont il peut être question dans le texte dans le cadre d'une lecture méthodique et ce avant de le découvrir. Cette étape appelle l'élève à réfléchir et à imaginer le contenu du texte. N'étant point magicien, il ne devra donner de manière fortuite l'idée développée dans le texte. Pour cela il met en évidence les connaissances antérieures, sa culture personnelle ou bien son sens poussé des réflexions. Cette articulation constitue pour l'élève l'émission des premières impressions qu'il se fait du référent. Il est par ailleurs important de rappeler l'émission des hypothèses ne signifie pas leur validation ; l'élève peut émettre des hypothèses qui n'ont rien à voir avec le sens du texte et c'est au moment de la vérification de ces hypothèses que grâce à l'aide du professeur que les apprenants valident les hypothèses justes. Comme son nom l'indique, les hypothèses sont des suggestions qui seront plus tard validées ou invalidées par la classe à la fin de la lecture.

2-4- Le choix des différentes entrées

Cette étape permet aux élèves de proposer des outils d'analyse pour étudier le texte. Ils doivent avoir une compétence linguistique constituée de :

- les indices typographiques tels que l'utilisation de la majuscules, la forme de l'écriture, de l'écriture en prose ou en vers qui détermine le style de l'auteur et peut même avoir un lien avec le référent du texte ;
- les indices des procédés grammaticaux : les temps verbaux, les champs lexicaux et sémantiques, l'énonciation, les autres personnages et leur rôle, les types de phrases qui font ressortir le ton du texte ;
- les indices des procédés stylistiques en d'autres termes les figures de style qui permettent d'interpréter le texte sont employées par l'auteur en fonction du message qu'il veut transmettre.

2-5- Relevé, analyse et interprétation

Chaque type de texte a sa particularité et recommandent un choix d'entrées bien précis qui lui est propre. Il n'est donc pas question d'utiliser de manière abusive et standard certaines entrées pour tous les textes. Pour la plupart des enseignants, cette étape se fait dans une grille contenant : l'entrée ou l'outil d'analyse ; le repérage dans le texte ; l'analyse et l'interprétation.

2-6- Validation des hypothèses

Il est question pour l'enseignant de poser la question après l'interprétation de savoir : quelles hypothèses pouvons-nous retenir de l'étude de ce texte ? Ou alors, de quoi est-il question dans le texte ? Les hypothèses justes seront validées et consignées dans les cahiers des élèves au détriment des hypothèses invalidées qui seront effacées.

2-7- Conclusion

La conclusion c'est le lieu de rappel des points essentiels de la lecture effectuée. Une brève conclusion est donc recommandée et énoncée. Celle-ci sera en rapport avec l'idéologie de l'auteur de l'œuvre ou du texte étudié.

III- LA LECTURE METHODIQUE DANS L'APC

1- Le rôle des acteurs

1-1- L'enseignant

Dans l'APC, l'enseignant joue un rôle important mais celui-ci est réduit par rapport à celui qu'il jouait dans la pédagogie par objectifs. Il n'est plus qu'un guide, c'est lui qui oriente

et conduit les apprenants vers la construction du savoir. Dans la didactique de la LM, l'enseignant guide les élèves car c'est lui qui donne d'abord le ton de la lecture du texte. Dans la phase d'observation, il oriente les élèves en attirant leur attention sur les points importants, lorsqu'il pose des questions relatives au texte, et que les apprenants ont l'air de ne pas comprendre, il fait des lectures ciblées afin de faciliter la compréhension des élèves. C'est lui qui détermine la compétence qu'il attend chez l'élève ensuite.

Au niveau de la confrontation des idées, l'enseignant est le modérateur. Il doit susciter le goût de la lecture chez l'apprenant et lui montrer en quoi la LM pourrait lui être utile dans la vie quotidienne, pour cela il choisit donc des situations problèmes de la vie courante, choisit également le texte à étudier, tout ceci en fonction du module en cours.

1-2- L'apprenant

L'apprenant est l'acteur principal dans le processus d'enseignement en contexte d'APC. C'est lui-même qui construit ses propres connaissances et ceci sur la guidance de l'enseignant. Dans la didactique de la LM ; ce sont les impressions qu'il se fait du texte qui sont consignées au tableau après l'étude du texte, c'est toujours lui qui valide les hypothèses qu'on peut retenir. Tout ce qui doit être retenu vient de lui, la conclusion de la lecture est de lui.

En LM, il s'agit de construire le sens d'un texte. Ce sens est construit par l'élève lui-même. Celui-ci fait tout le gros du travail, il lit le texte, observe,, donne les impressions qu'il a du texte. Le choix des entrées, le relevé, l'analyse et les interprétations sont faits par lui. En bref, c'est lui-même qui étudie le texte au point d'en construire sons sens ce sur la simple guidance de l'enseignant.

2- La méthode de la lecture méthodique selon l'APC

Comme avec la pédagogie par objectifs, la conception d'une leçon sous le modèle de l'approche par les compétences fait appel à plusieurs paramètres.

2-1- Découverte de la situation problème

Elle indique le problème auquel l'apprenant devra être confronté. Il s'agit de planter le décor du texte, présenter les personnages, situer le texte et l'observer.

2-2- Traitement de la situation problème

Il décrit les activités qui favorisent la découverte de la situation problème ; on procède à ce niveau aux différentes lectures : magistrale par l'enseignant, silencieuse des apprenants. On retrouve ici le choix des entrées, l'analyse et l'interprétation et la formulation des hypothèses.

2-3- Confrontation et synthèse

Elle permet à l'apprenant de se rendre compte de ses erreurs à partir des réactions de ses camarades et de les corriger lui-même ou avec l'aide de ses camarades mais avec collaboration de l'enseignant. Il s'agit de poser la question suivante aux apprenants après chaque réponse : « êtes-vous d'accord avec la réponse de votre camarade ? »

2-4- Formulation de la règle

Elle est la synthèse de la confrontation. Il s'agit de noter ce que l'élève devra consigner dans son cahier. C'est le lieu du retenons. C'est à ce niveau que l'on construit le sens du texte. En d'autres termes, validation et invalidation des hypothèses.

2-5- Consolidation

Elle consiste à asseoir, renforcer les connaissances des élèves. Notons que l'apprenant peut s'auto évaluer ou être évalué par l'enseignant.

2-6- Evaluation : Intégration des acquis

Il s'agit de l'évaluation formative. On évalue la compétence attendue et l'intégration consiste à transposer les acquis d'une situation dans une autre.

IV- FICHES DE PREPARATION SELON LES MODELES DE LA PPO ET DE L'APC ET ETUDE COMPARATIVE

1- Fiche de préparation selon la PPO

FICHE DE PRÉPARATION N°1

Établissement : Lycée de Mendong

Date : 18/02/2013

Classe : 6° 1

Durée : 55 minutes

Effectif : 70 élèves.

Période : 10h30-11h25min

Nature de la leçon : Lecture méthodique

Titre de la leçon : Lecture méthodique. « La case de mon père ». Camara Laye, l'Enfant noir. P 86-87

Auxiliaires didactiques : *le français en 6^e*.

Pré-requis : La description

O.P.O. : Soit le texte descriptif (la case de mon père), après avoir donné le titre du texte et après les lectures, l'élève sera capable de déterminer les temps verbaux du texte et construire d'en construire le sens en répondant aux questions posées par l'enseignant.

N°	O.P.I	Contenus	Durée	Support	Activités d'enseignement/apprentissage	Évaluation
01	Recopier le titre de la leçon dans le cahier et donner le titre du texte	Titre de la leçon et titre du texte	05 minutes		Les élèves recopient le titre de la leçon et donnent le titre du texte	Recopiez le titre de la leçon dans vos cahiers et donnez le titre du texte.
02	Lire et observer le texte	- Lecture magistrale - lecture des élèves (expressive, silencieuse)	15 minutes		Les élèves suivent la lecture magistrale et quelques uns sont désignés pour lire à haute voix. Ensuite les élèves lisent silencieusement.	Qui pourrait nous lire le texte ?
03	Souligner tous les verbes du texte	Les verbes du texte sont : étais, jouais, avais, devais, était, parvenait, avait, entourait, était.	05 minutes		Repérage des verbes du texte	Soulignez tous les verbes du texte.

<p>04</p>	<p>Répondre aux questions posées à partir du texte</p>	<p>1- C'est l'auteur qui parle, Camara Laye. 2- C'est l'utilisation du pronom personnel « je ». 3- Oui il est encore un enfant, il avait 5 ans. 4- Il décrit la case de son père. 5- Il commence par décrire l'extérieur de cette case ensuite l'intérieur. 6- A l'intérieur de la case on retrouve le lit garni d'une simple natte, les caisses à outils, les bubu et les peaux de prière, une série de marmites. 7- Pour décrire une maison, on commence par décrire l'extérieur, ensuite l'intérieur.</p>	<p>20 minutes</p>		<p>1- Qui parle dans ce texte ? 2- Qu'est ce qui dans le texte montre que c'est l'auteur qui parle ? 3- Est-ce que l'auteur est encore un enfant pendant que l'histoire se passe ? Et quel âge avait-il ? 4- Qu'est ce que cet enfant de cinq ou six ans raconte dans le texte ? 5- Quelle est la partie de la case qu'il commence à décrire ? Ensuite il passe à quelle partie ? 6- Quels sont les objets qu'on retrouve à l'intérieur de la case ? 7- Comment doit-on faire la description d'une maison ?</p>	<p>Répondez aux questions.</p>
------------------	--	--	--------------------------	--	---	--------------------------------

05	Construire le sens du texte.	L'auteur du texte fait une description de la case de son père quand il était âgé de cinq ans. Celui-ci commence par la description de l'extérieur et ensuite de l'intérieur. Il utilise l'imparfait de l'indicatif pour faire sa description.	05 minutes		Faire un résumé pour conclure la lecture.	
----	------------------------------	---	------------	--	---	--

Evaluation finale (05 minutes) : Décrivez votre salle de classe.

FICHE DE PRÉPARATION N°2

Établissement : Lycée de Mendong

Date : 11/03/2013

Classe : 6° 1

Durée : 55 minutes

Effectif : 70 élèves.

Période : 10h30-11h25min

Nature de la leçon : Lecture méthodique

Titre de la leçon : Lecture méthodique. *Le fonctionnaire du village. Trois prétendant un mari.* Guillaume Oyono Mbia. P128-129

Auxiliaires didactiques : *le français en 6°.*

O.P.O. : Soit le texte théâtral (le fonctionnaire du village), après avoir donné le titre du texte et après avoir lu ; une fois les mots difficiles relevé par l'élève, celui-ci sera capable de ressortir les phrases interrogatives du texte et construire le sens du texte en étudiant les personnages et leurs rôles

N°	O.P.I	Contenus	Durée	Support	Activités d'enseignement/apprentissage	Évaluation
01	Recopier le titre de la leçon dans le cahier et donner le titre du texte	Le titre de la leçon et le titre du texte	05 minutes	Trois prétendants un mari. PP 128-129.	Les élèves recopient le titre de la leçon. Le titre du texte est : <i>le fonctionnaire du village.</i>	Recopiez le titre de la leçon dans vos cahiers. Donnez le titre du texte.
02	Lire le texte	Lectures du texte : magistrale et celle des élèves.	15 minutes		Les élèves suivent la lecture. L'enseignant interroge trois élèves pour lecture et distribue les rôles	
03	Construire le sens du texte à partir de	L'étude des personnages 1- Mbarga, Mbia, Tous. 2- par leurs noms, l'utilisation de pronoms personnels de la première personne du	25 minutes		1- quels sont les personnages du texte ? 2- comment reconnaissez-vous la présence des personnages	

	l'étude des personnages	<p>singulier et du pluriel. <i>je, nous.</i></p> <p>3- Mbarga c'est le chef. La partie qui l'indique est : <i>je suis le chef.</i></p> <p>4- Mbia c'est le fonctionnaire</p> <p>5- Tous représente le village</p> <p>6- le personnage principal c'est le chef</p> <p>7- la scène se passe au village</p> <p>8- on le sait à partir de la phrase interrogative : <i>qui nous accueillera lorsque nous irons en ville ?</i></p> <p>9- Il vient au village demander la main de Juliette</p> <p>10- Oui, tout le village est d'accord parce que Mbia est fonctionnaire</p> <p>11- Il s'agit d'un dialogue</p>		<p>Trois prétendants un mari. PP 128-129.</p>	<p>du texte ?</p> <p>3- qui est Mbarga ? Relevez dans le texte la partie qui indique que Mbarga est le chef ?</p> <p>4- Qui est Mbia ?</p> <p>5- <i>Tous</i> représente qui ?</p> <p>6- Donnez le personnage principal</p> <p>7- Où se passe la scène ?</p> <p>8- Comment le savez-vous ?</p> <p>9- Que vient chercher le fonctionnaire au village ?</p> <p>10- est ce que tout le village est d'accord pour que ce mariage ait lieu ? Justifiez-vous !</p> <p>11- quand deux ou plusieurs personnes parlent, de quel type de texte s'agit-il ?</p>	
--	-------------------------	---	--	--	---	--

		<p>12- on reconnait un texte de dialogue par :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les tirets - les noms et interventions des personnages 			<p>12- comment reconnaît-on un texte de dialogue ?</p>	
04	<p>Construire le sens du texte</p>	<p>Mbia est un fonctionnaire de la ville, il vient au village pour demander la main de Juliette. Tout le village est d'accord parce qu'il a de l'argent et qu'il travaille en ville</p>	<p>05 minutes</p>		<p>L'enseignant dicte le résumé qu'il a fait du texte aux élèves.</p>	
05	<p>Faire un dialogue</p>	<p>Les élèves produisent des courts textes de dialogue.</p>	<p>05 minutes</p>			<p>Faites un cours texte de dialogue.</p>

2- Fiche de préparation selon l'APC

FICHE DE PREPARATION N° 3

Établissement : Lycée général Leclerc

Classe : 6^e M9

Nature de la leçon : Lecture méthodique

Effectif : 78 élèves.

Module IV : « Vie économique »

Date : 30/01/2015

Titre de la leçon : Le travail admirable du forgeron joaillier.

Durée : 55 minutes

Période : 08H25-09H15

Compétence attendue : Étant donné l'importance du travail bien fait, l'apprenant devra apprécier les talents d'un travailleur en ayant recours aux éléments du texte.

N°	Étapes de la leçon	Durée	Contenus	Supports	Activités de l'enseignant et de l'apprenant
1	Découverte de la situation-problème	5 minutes	Description de la situation problème	Corpus	Mise en relief du contexte et lecture du corpus
2	Traitement de la situation problème	20 minutes		Idem	<ul style="list-style-type: none"> - Qui parle dans le texte ? - De quoi parle t-il ? - Qui sont les personnages du texte ? Relevez les adjectifs et pronoms qui permettent de le justifier. - A qui est destiné le bijou ? - Pourquoi est-elle dans l'atelier ? - Que fait-elle ? - Comment se comporte-t-elle ? - Relevez les mots et expressions rentrant dans le champ lexical du travail du forgeron ? Que traduit cela ? - Quel est le temps verbal dominant ? - A quel type de texte appartient ce texte ?
3	Confrontation et synthèse	5 minutes		Idem	Confrontation
4	Formulation de la règle	10 minutes	<p>1- La situation du passage : Le texte que nous étudions est tiré de l'œuvre de Camara Laye <i>L'Enfant noir</i>. On parle d'une femme impatiente de l'attente d'un bijou et d'un forgeron.</p> <p>2- Impressions de lecture : le texte présente un forgeron entrain de confectionner un bijou ; on montre une femme qui attend son bijou dans un atelier ; l'homme fait son travail sûrement.</p>		L'enseignant écrit le cours au tableau et les apprenants recopient.

			<p>3- Analyse des éléments du texte :</p> <p>a) les personnages : la femme qui attend son bijou, sa présence se matérialise par le pronom personnel ‘’elle’’ (5 fois) ; le forgeron qui confectionne le bijou, sa présence est marquée par ‘’il, sa, ses’’</p> <p>b) le champ lexical du travail du forgeron : bijou, merveilleux, fil d’or, petite plaque, enroulement en pyramide, minuscules grain d’or, spirale. Ces éléments sont les objets qu’utilise le forgeron pour son travail</p> <p>c) les temps dominants : l’imparfait employé pour montrer l’impatience de la commère et le travail merveilleux du forgeron</p> <p>d) le type de texte : descriptif parce que l’auteur est entrain de décrire le travail du forgeron.</p> <p>4- Conclusion : on peu t retenir que le travail du forgeron est admirable.</p>		
5	Consolidation	10 minutes	Décrivez un métier de votre choix		Oralement ou par écrit, les élèves font la description d’un métier de leur choix.
6	Évaluation				

FICHE DE PREPARATION N° 4

Établissement : Lycée général Leclerc

Classe : 6^e M9

Nature de la leçon : lecture méthodique

Effectif : 78 élèves.

Module V : « Santé et bien-être »

Date : 13/03/2015

Titre de la leçon : Bouki malade, *Apostrophe*, PP 82-83

Durée : 55 minutes

Période : 08H25-09H15

Compétence attendue : Vu les problèmes liés au bien-être et à la santé, l'élève devra faire appel au médecin pour préserver sa santé en ayant recours aux éléments du texte.

N°	Étapes de la leçon	Durée	Contenus	Supports	Activités de l'enseignant et de l'apprenant
1	Découverte de la situation-problème	5 minutes	Description de la situation problème	Corpus	L'enseignant et les élèves lisent le texte
2	Traitement de la situation problème	20 minutes		Idem	<ul style="list-style-type: none"> - Qu'est-il arrivé à Bouki ? Pourquoi ? - Qui le ramène chez lui ? - Qui sont les personnages du texte ? De quoi parlent-ils - Quel conseil donne t-il à Bouki ? - Que dit le médecin quand il arrive ? - Est-ce qu'il a deviné ce qu'il lui était arrivé ?
3	Confrontation et synthèse	5 minutes		Idem	Confrontation et synthèse
4	Formulation de la règle	15 minutes	<p>1- La situation du passage : Ce texte est tiré de l'œuvre <i>la belle histoire de Leuk le lièvre</i> d'Abdoulaye Sadjji et Léopold S. S.</p> <p>2- Impressions de lecture : le texte parle de la maladie de Bouki, son évanouissement et les prescriptions du médecin.</p> <p>3- Analyse des éléments du texte :</p>		L'enseignant écrit le cours au tableau et les apprenants recopient.

			<p>a) le type de texte : c'est un dialogue associé au récit</p> <p>b) les types de phrases : La phrase déclarative : Tout mon corps me fait mal, souffle BOUKI et la phrase interrogative : qu'avez-vous donc mon ami ?</p> <p>c) les champs lexicaux :</p> <p>de la maladie : évanouissement, corps meurtri, état lamentable, couché, figure maigre, malade, plaie.</p> <p>De la consultation : examiner, ausculter, palpe le corps et les membres</p> <p>4- Conclusion : Le texte parlait de la maladie de Bouki qui a été causée par les coups de bâton des bergers et enfin le médecin Golo lui donne des recommandations à suivre pour sa guérison.</p>		
5	Consolidation	5 minutes	Les plantes médicinales guérissent-elles les maladies ?	Corpus	Prolongement du texte
6	Évaluation				

3- Etude comparative entre la lecture méthodique selon la PPO et l'APC

Tableau 2: tableau comparatif de la lecture méthodique dans la PPO et dans l'APC

Eléments de comparaison	Lecture méthodique (PPO)	Lecture méthodique (APC)
Rôle de l'enseignant	Collaborateur	Guide et facilitateur
Rôle de l'apprenant	Participe à la construction du savoir	Actif et construit lui-même le sens du texte
Démarche	Partir des lectures, l'émission des hypothèses ; du choix, du relevé, de l'analyse, des interprétations des entrées, de la validation des hypothèses pour construire le sens d'un texte donné.	Partir des situations de vie pour exécuter des tâches ou situations de vie complexe du vécu quotidien.
Finalité	<ul style="list-style-type: none"> - Construction du sens du texte ; - permettre à l'élève de bien lire ; - rendre l'apprenant lecteur autonome. 	<ul style="list-style-type: none"> - Construction du sens du texte ; - rendre l'apprenant autonome et capable de faire face à de situations de vie complexe auxquelles il sera confronté dans la vie sociale grâce aux savoirs ou connaissances acquises lors du cours de LM.

Le premier cycle de l'enseignement secondaire ne pratiquait pas la LM, le cours de lecture qu'on y pratiquait était la lecture expliquée.

Dans le passage de la PPO à l'APC, on s'est rendu compte que la lecture expliquée contenait des insuffisances considérables tant sur la démarche que sur le rôle des acteurs. En L. E. la démarche utilisée était le SLIPEC c'est-à-dire Situation du texte, lecture, idée générale, plan détaillé, explication du texte et conclusion. Cette démarche a été critiquée du fait qu'elle attribuait un seul sens aux différents textes à étudier. Concernant le rôle des acteurs, l'enseignant était le maître, il imposait l'unique sens du texte aux apprenant (sens qu'il avait préalablement choisit) ; ceux-ci étaient quant à eux des acteurs passifs puisqu'ils ne participaient pas à la construction des savoirs. Ils étaient comme des tonneaux vides que l'enseignant devait remplir puisqu'il était le seul détenteur des connaissances.

La lecture méthodique n'étant pas appliquée en classe de 6^e telle que dans les classes du second cycle, nous avons été contraint pour les besoins de notre recherche d'adapter la démarche de la LM telle qu'appliquée au second cycle aux textes de la classe de 6^e que nous avons choisis.

Telle que nous l'avons adaptée, la LM dans la PPO présente l'enseignant et l'apprenant comme des collaborateurs, ils cheminent ensemble vers la construction du sens du texte préalablement envisagé par l'enseignant. L'apprenant est en quelque sorte un acteur passif. La démarche utilisée est la suivante : lectures, observation, émission des hypothèses, choix des entrées, relevé, analyse et interprétation de entrées, validation ou invalidation des hypothèses et enfin conclusion. Malheureusement la finalité de cette lecture méthodique ne reste que dans le cadre scolaire ; l'acquisition des savoirs.

L'APC vient donc compléter les insuffisances de cette façon de pratiquer la lecture méthodique sans toutefois la changer ; l'apprenant a plus de responsabilité car c'est lui qui construit le sens du texte, l'enseignant n'est plus qu'un guide, un facilitateur. Dans l'APC les connaissances acquises en classe doivent servir aux apprenants dans la vie quotidienne.

La LM tant du point de vue de la PPO que sur celui de l'APC présente des similitudes sauf que dans l'APC l'apprenant a plus de responsabilités, c'est lui qui fait la grande partie du travail et l'enseignant n'est plus qu'un guide et la lourde responsabilité qui est la sienne est celle de montrer le bien fondé de la lecture méthodique aux apprenants et aussi comment ils peuvent se servir des connaissances acquises lors d'une leçon de LM pour résoudre des situations de vie complexes hors de l'école, dans leur société, dans leur environnement.

CHAPITRE III

PRESENTATION DE L'ENQUÊTE, ANALYSE DES DONEES ET VALIDATION DES HYPOTHESES

I- PRESENTATION DE L'ENQUÊTE

1- Délimitation du sujet

Délimiter veut dire mettre les bornes, il est question de circonscription dans un domaine d'étude de l'espace de la recherche. Notre recherche s'inscrit dans le vaste champ qu'est la didactique et s'intéresse à la lecture méthodique du point de vue des méthodes pédagogiques que sont la PPO et l'APC. Il s'agit ici de faire une étude sur la didactique de la LM telles qu'appliquée par ces deux approches pédagogiques et plus précisément sur l'apport de la LM en classe de 6^e aussi bien pour les élèves que pour les enseignants.

2- Les objectifs de l'étude

Un objectif est un but à atteindre à la fin d'un travail. Pour aller dans cette lancée, notre travail porte sur l'étude du passage d'une méthode pédagogique à une autre : de la pédagogie par objectifs à l'approche par les compétences. Le fond de toile de notre travail est constitué des problèmes que soulève la didactique de la LM. Notre étude mettra en valeur le lien de cause à effet qui existe entre la lecture méthodique et l'être des apprenants au quotidien afin que l'enseignement ne soit plus que théorique mais aussi pratique.

Notre étude visera également à faciliter la mise sur pieds de l'APC, d'améliorer les méthodes d'enseignement, de promouvoir l'APC dans la didactique de la LM.

3- L'intérêt de l'étude

L'intérêt c'est le profit que l'on peut tirer de quelque chose. L'importance de l'usage d'une méthode par rapport à une autre. La présente recherche revêt un intérêt tant pour l'enseignant que pour l'apprenant. Du point de vue général, l'enseignant trouvera en cette étude des éléments lui permettant de mieux se préparer en fonction du corpus lors du cours de LM ensuite elle permettra aux élèves de prendre au sérieux de leurs différents cours de LM et leur favoriser une bonne lecture des problèmes de la vie quotidienne.

Enfin, l'enseignement/apprentissage de la LM à travers l'APC favorisera une démarche simple dans la lecture et la résolution des problèmes.

4- La population d'étude

La population est définie comme l'ensemble des êtres humains qui composent une catégorie particulière. Cette acception nous permet de déterminer le lieu et la catégorie ou espèce à étudier. La population d'étude renvoie de ce fait, à l'ensemble des individus auxquels nous allons nous intéresser dans notre recherche.

Notre investigation s'est effectuée dans la région du centre Cameroun, principalement à Yaoundé. Nous nous sommes intéressés aux enseignants de français (tenant ou ayant tenu des classes de 6^e depuis l'application de l'APC) et aux élèves des classes de 6^e de ladite région et plus précisément ceux du lycée Général Leclerc dans lequel nous avons effectué notre stage pratique. Considérant que notre étude porte sur la transition de la PPO pour l'APC via la lecture méthodique, nous avons remis les exemplaires du questionnaire aux enseignants de français et aux élèves dudit établissement, ils les ont remplis et nous les avons récupérés pour l'analyse.

5- Constitution de l'échantillon

Pour G. DE LANDSHEERE (1982), l'échantillon se présente comme le fait de *choisir un nombre limité d'individus dont l'observation permet des conclusions applicables à la population statistique à l'intérieur de laquelle le choix a été fait*. Il est question de la délimitation du nombre d'individus qui feront l'objet d'une observation particulière. L'échantillon renvoie alors au nombre réduit représentatif de la population d'étude ; il est prélevé dans la population cible.

Notre premier échantillon est constitué des enseignants de français du lycée Général Leclerc tenant les classes de 6^e.

Le second échantillon est constitué des élèves de la 6^e M9 du même lycée.

Tableau 3 : Echantillon de la recherche

Etablissement	Nombre d'enseignant	Nombre d'élèves
Lycée Général Leclerc	12	78

6- Description de l'instrument de collecte des données

Dans le cadre de ce travail, nous avons choisi de faire un questionnaire constitué de plusieurs questions que nous avons adressé à plusieurs personnes dans le but d'obtenir des informations pouvant contribuer à la réalisation de notre travail. Le questionnaire est donc constitué de différents types de questions.

6-1- Les questions ouvertes

Il s'agit des questions qui nécessitent l'appréciation de l'enquêté. Celui-ci est libre de soumettre son jugement personnel, son opinion. L'enquêté dispose d'un espace lui servant de cadre de réponse afin que celui-ci puisse bien mener sa réflexion

6-2- Les questions fermées

Ici, l'enquêté a des possibilités de réponses ; oui ou non ; vrai ou faux. La charge lui revient donc d'opérer son choix en cochant l'une des propositions.

6-3- Les questions à choix multiples

Comme son nom l'indique, ce type de questions offrent à l'enquêté plusieurs propositions de réponse. Il lui revient donc de cocher la ou les bonnes réponses.

II- ANALYSE ET TRAITEMENT DES DONNEES

1- Analyse des données

Dépouiller le questionnaire consistera à établir les pourcentages des réponses en faveur ou non de nos hypothèses de recherche en utilisant le calcul de la fréquence relative dont la formule est : $F = \frac{n}{N} \times 100$

Où F= fréquence, n= nombre de réponses favorables ou non, N= effectif total de notre échantillon.

1-1- Identification des enquêtés

Elle consiste à recueillir des informations confidentielles sur les enquêtés.

Tableau 4 : Répartition des enseignants par sexes

Sexes	Effectifs	Pourcentage (%)
Féminin	10	83%
Masculin	2	17%
Total	12	100%

Nous constatons que nous avons consulté plus d'enseignantes que d'enseignants.

Tableau 5 : Répartition des enseignants par ancienneté.

Ancienneté	Effectifs	Pourcentage (%)
5 ans	8	67%
5 à 10 ans	3	25%
Plus de 10 ans	1	8%
Total	12	100%

Des enseignants consultés, une grande majorité exerce depuis seulement 5 ans.

Tableau 6 : répartition des enseignants par grade.

Grade	Effectifs	Pourcentage (%)
PLEG	9	75%
PCEG	3	25%
Vacataire	00	00%
Total	12	100%

De même, des enseignants consultés, nous avons bien plus de PLEG que de PCEG et aucun vacataire.

Tableau 7 : Répartition des élèves par sexes

Sexes	Effectifs	Pourcentage (%)
Féminin	46	60%
Masculin	32	40%
Total	78	100%

Nous constatons que nous avons consulté plus de filles que de garçons.

1-2- Les questions

Il s'agit dans ce travail d'un mélange de questions fermées, ouvertes et à choix multiples.

Pour le questionnaire des enseignants, on aura :

Question 1. Quelle approche pédagogique utilisez-vous ?

Tableau 8 : Avis des enseignants sur l'approche pédagogique qu'ils utilisent.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
APC	12	100%
PPO	00	00%
Total	12	100%

La totalité des enseignants consultés affirment utiliser l'APC.

➤ Pourquoi ?

Tableau 9 : Avis des enseignants sur les raisons du choix de l'approche pédagogique qu'ils utilisent.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
Parce que c'est l'approche pédagogique en vigueur en classe de 6 ^e	12	100%
Total	12	100%

La totalité des enseignants utilisent l'APC uniquement parce que c'est l'approche prescrit par les hautes instances de l'éducation au Cameroun.

Question 2. Avez-vous déjà utilisé une approche pédagogique autre que celle là ?

Tableau 10 : Avis des enseignants sur l'usage d'une autre approche pédagogique.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
Oui	12	100%
Non	00	00%
Total	12	100%

Tous les enseignants affirment avoir déjà utilisé une autre approche pédagogique.

➤ *Si oui laquelle ?*

Tableau 11 : Avis des enseignants sur l'usage d'une autre approche pédagogique.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
PPO	12	100%
Total	12	100%

Tous les enseignants ont utilisé la pédagogie par objectifs.

Question 3. Avez-vous déjà entendu parler de l'APC ?

Tableau 12 : Avis des enseignants sur la connaissance de l'existence de l'APC.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
Oui	12	100%
Non	00	00%
Total	12	100%

Tous les enseignants sont informés de l'existence de l'APC et en ont déjà entendu parler.

Question 4. Avez-vous déjà assisté à un séminaire portant sur l'APC ?

Tableau 13 : Avis des enseignants sur leur présence lors des séminaires de formation.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
Oui	8	67%
Non	4	33%
Total	12	100%

67 % des enseignants affirment avoir assisté à des séminaires de formation tandis que 33 % affirment le contraire.

Question 5. L'avez-vous déjà expérimentée?

Tableau 14 : Avis des enseignants sur leur expérimentation de l'APC.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
Oui	12	100%
Non	00	00%
Total	12	100%

100 % des enseignants ont déjà expérimenté l'APC.

Question 6. Qu'est ce qui fait son originalité?

Tableau 15 : Avis des enseignants sur ce qui fait l'originalité de l'APC.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
Sa démarche	6	50 %
Ses principes	5	42 %
Sa finalité	1	8 %
Total	12	100%

50 % des enseignants consultés affirment que ce qui fait l'originalité de l'APC c'est sa démarche, 42 % penchent plutôt pour les principes et les 8 % qui restent pensent que c'est la finalité.

Question 7. Aimez-vous particulièrement dispenser le cours de lecture méthodique ?

Tableau 16 : Avis des enseignants sur ce qu'ils pensent du cours de lecture méthodique.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
Oui	7	58 %
Non	5	42 %
Total	12	100%

42 % des enseignants enquêtés affirment ne pas aimer dispenser le cours de lecture méthodique, par contre 58 % avouent aimer particulièrement dispenser le cours de lecture méthodique.

➤ *Pourquoi ?*

Tableau 17 : Avis des enseignants sur les raisons qui les poussent à aimer dispenser le cours de LM

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
Dispenser le cours de LM me permet d'apprendre aux enfants à bien lire.	3	42 %
Dispenser le cours de lecture méthodique me permet d'apprendre aux élèves comment manipuler les outils de la langue.	2	29 %
En dispensant le cours de lecture méthodique, je me sens à l'aise.	2	29 %
Total	7	100%

42 % des enseignants aiment dispenser le cours de LM parce qu'il permet d'apprendre aux enfants à lire ; 29 % aiment le dispenser parce qu'il permet d'apprendre aux élèves comment manipuler les outils de langue et 29 % se sentent tout simplement à l'aise lorsqu'ils dispensent ce cours.

Tableau 18 : Avis des enseignants sur les raisons qui les poussent à ne pas aimer dispenser le cours de LM

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
Les élèves ne participent pas, ils me découragent	3	60 %
Je ne trouve aucun intérêt	1	20 %
C'est compliqué	1	20 %
Total	5	100%

60 % des enseignants n'aiment pas dispenser le cours de LM parce que les élèves ne participent pas et ça les décourage. Pour 20 %, c'est parce qu'ils n'y trouvent aucun intérêt et pour 20 % encore c'est parce que c'est compliqué.

Question 8. En lecture méthodique, quel est le pourcentage de participation des élèves pendant la leçon ?

Tableau 19 : Avis des enseignants sur le pourcentage de participation des élèves pendant la leçon.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
0 à 25 %	5	42 %
25 à 50 %	3	25 %
50 à 75 %	3	25 %
75 à 100 %	1	8 %
Total	12	100%

Le taux de pourcentage de participation des élèves pendant la leçon est de 42 % pour 0 à 25 % des élèves, 25 % pour 25 à 50 % des élèves, 25 % pour 50 à 75 % des élèves et de 8 % pour 75 à 100 % des élèves.

Question 9. L'APC rend-t-elle l'enseignement/apprentissage de la lecture méthodique plus efficace ?

Tableau 20 : Avis des enseignants pour savoir si l'APC rend plus efficace l'enseignement/apprentissage de la LM.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
Oui	8	67 %
Non	4	33 %
Total	12	100%

67 % des enseignants pensent que l'APC rend plus efficace l'enseignement/apprentissage de la LM tandis que 33 % pensent l'inverse.

➤ *Pourquoi ?*

Tableau 21 : Avis des enseignants qui pensent que la l'APC rend l'enseignement/apprentissage de la LM plus efficace.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
Elle simplifie l'E/A de la LM	3	38 %
Elle donne plus de responsabilité à l'apprenant	2	25 %
Les savoirs acquis lors du cours de LM permettent à l'apprenant de faire face à des situations de vie courante	2	25 %
Le travail de l'enseignant est réduit	1	12 %
Total	8	100%

38 % des enseignants répondent oui parce qu'ils disent que l'APC simplifie l'E/A de la LM ; pour 25 %, elle donne plus de responsabilité à l'apprenant ; pour 25 %, c'est parce que les savoirs acquis lors du cours permettent à l'apprenant de faire face à des situations de vie courante et enfin pour 12 % c'est parce que le travail de l'enseignant se voit allégé et réduit.

Tableau 22 : Avis des enseignants sur les raisons qui les poussent à penser que l'APC ne rend pas l'enseignement/apprentissage de la LM plus efficace.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
Elle est une méthode pédagogique compliquée	3	75 %
Je ne perçois pas la différence avec une autre approche	1	25 %
Total	4	100%

Pour 75 % l'APC ne rend pas l'E/A de la LM plus efficace parce qu'elle n'est pas bien maîtrisée du fait de sa complexité. Pour 25 %, il n'y a aucune différence entre l'APC et une autre approche.

Question 10. Quelles sont les difficultés rencontrées pendant ce cours ?

Tableau 23 : Avis des enseignants sur les difficultés rencontrées pendant le cours de LM.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
Les élèves ne trouvent aucun intérêt	6	50 %
Les élèves ne participent pas	3	25 %
Le désordre	2	17 %
Les élèves ne comprennent pas	1	8 %
Total	12	100%

Les difficultés rencontrées pendant le cours de LM sont dues selon 50 % d'enseignants au fait que les élèves ne trouvent aucun intérêt au cours ; selon 25 % au fait que les élèves ne

participent pas ; selon 17 % au désordre et selon 8 % au fait que les élèves ne comprennent pas.

Question 11. Quelles sont les insuffisances constatées chez vos élèves pendant le cours ?

Tableau 24 : Avis des enseignants sur les insuffisances constatées chez les élèves pendant le cours de LM.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
Ils ne savent pas lire	6	50 %
Ils ne maîtrisent pas la manipulation des outils de la langue	2	16.66 %
Ils ont les difficultés de compréhension	2	16.66 %
Ils ne comprennent rien à cet exercice	2	16.66 %
Total	12	100%

50 % des enseignants constatent que les apprenants ne savent pas lire ; 16.66 % constatent qu'ils ne maîtrisent pas les manipulations des outils de la langue ; 16.66 encore constatent qu'ils ont des difficultés de compréhension et 16.66 enfin constatent qu'ils ne comprennent rien à cet exercice.

Question 12. Quels sont les aspects sur lesquels vous vous attardez lorsque vous faites le cours de LM ?

Tableau 25 : Avis des enseignants sur les aspects sur lesquels ils s'attardent lors du cours de LM.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
L'observation	5	42 %
Les lectures	3	27 %
Le relevé, l'analyse et l'interprétation des outils	2	16.66 %
L'évaluation ou l'intégration	2	16.66 %
Total	12	100%

42 % des enquêtés affirment s'attarder sur l'observation ; 27 %, sur les lectures ; 16.66 %, sur le relevé, l'analyse et l'interprétation et 16.66 % enfin, sur l'évaluation ou l'intégration.

Question 13. Pensez-vous que ce cours au contact de l'APC soit profitable pour vos élèves de 6^e ?

Tableau 26 : Avis des enseignants sur ce qu'apporte la LM en APC aux élèves.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
Oui	9	75 %
Non	3	25 %
Total	12	100%

75 % des enseignants sont d'avis que la LM en APC apporte quelque chose aux apprenants tandis que 25 % pensent le contraire.

➤ *Pourquoi ?*

Tableau 27 : Avis des enseignants sur les raisons qui les amènent à penser que la LM en APC est profitable pour l'apprenant.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
L'apprenant ne subit plus, il est acteur principal dans la construction du sens du texte	4	45 %
La démarche utilisée leur facilite la construction du sens	3	33 %
Parce que le cours et l'approche utilisés ont presque les mêmes visées : rendre l'apprenant autonome	2	22 %
Total	9	100%

Pour 45 %, elle est profitable parce que l'apprenant ne subit mais devient acteur principal dans la construction du sens du texte ; pour 33 %, c'est parce que la démarche utilisée leur facilite la construction du sens ; pour 22 %, c'est parce que le cours et l'approche utilisés ont presque les mêmes visées : rendre l'apprenant autonome.

Tableau 28 : Avis des enseignants sur les raisons qui les amènent à penser que la LM en APC n'est pas profitable pour l'apprenant.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
Il n'y a aucune différence	1	33.33 %
Je ne vois pas en quoi ça peut leur être utile	1	33.33 %
Ils ne comprennent pas	1	33.33 %
Total	3	100%

Pour 33.33 %, elle n'est pas profitable parce que il n'y a aucune différence, rien de nouveau ; pour 33.33 %, c'est parce qu'ils ne voient pas en quoi ça peut leur être utile ; pour 33.33 %, c'est parce que les élèves ne comprennent pas et ne peuvent donc avoir aucun profit.

Question 14. Quelles stratégies préconisez-vous pour intéresser davantage les élèves à la lecture méthodique ?

Tableau 29 : Avis des enseignants sur les stratégies qu'ils préconisent pour davantage intéresser les élèves au cours de LM.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
Les motivations	7	58 %
Travaux de groupes	3	25 %
Les travaux dirigés	2	17 %
Total	12	100%

Pour intéresser davantage les apprenants, 58 % préconisent les motivations ; 25 % préconisent les travaux de groupes et 17 %, les travaux dirigés.

Pour le questionnaire des apprenants on aura :

Question 1. Avez-vous le manuel de lecture inscrit au programme ?

Tableau 30 : Pourcentage des élèves ayant ou pas le manuel inscrit au programme.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
Non	58	74 %
Oui	20	26 %
Total	78	100%

74 % des apprenants déclarent n'avoir pas le livre de lecture inscrit au programme contre seulement 26 % qui en ont un.

➤ *Si non pourquoi ?*

Tableau 31 : Avis des élèves sur les raisons qui les conduisent à ne pas avoir de manuel.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
Manque de moyens des parents	38	66 %
On n'a pas trouvé le manuel au programme en librairie	15	26 %
On a volé mon livre	5	8 %
Total	58	100%

66 % des apprenants qui n'ont pas le manuel disent que leurs parents manquent de moyens financiers ; 26 % affirment que le manuel n'est pas encore vulgarisé dans les librairies et 8 % disent que leurs manuels ont été volés.

Question 2. Aimez-vous le cours de lecture méthodique ?

Tableau 32 : pourcentage des apprenants aimant ou non la lecture méthodique.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
Non	41	53 %
Oui	37	47 %
Total	78	100%

On constate que plus d'élèves n'aiment pas le cours de lecture méthodique. 53% contre seulement 47%.

➤ *Si non pourquoi ?*

Tableau 33 : Avis des apprenants sur les raisons qui les poussent à ne pas aimer la LM.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
Ce cours ne me sert à rien	24	59 %
Je ne sais pas comment étudier cette leçon	10	24 %
Je n'aime pas les cours de français	7	17 %
Total	41	100%

59 % des élèves n'aiment pas cette leçon parce qu'ils estiment qu'elle ne leur sert à rien, il n'y trouve aucun intérêt ; 24 % affirment ne pas savoir comment étudier la lecture méthodique et 17 % n'aiment tout simplement pas le cours de français de manière générale.

➤ *Si oui pourquoi ?*

Tableau 34 : Avis des apprenants sur le raisons pour lesquelles ils aiment le cours de LM.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
Le cours nous permet de lire et de comprendre les textes	14	38 %
On apprend à lire en respectant la ponctuation	13	35 %
J'aime tous les cours de français	10	27 %
Total	37	100%

38 % des élèves aiment cette leçon parce qu'ils estiment qu'elle leur permet de lire et de comprendre les textes ; 35 % affirment apprendre à lire en respectant la ponctuation et 27% aiment tout simplement les cours de français en générale.

Question 3. A quoi vous sert le cours de lecture méthodique.

Tableau 35 : Avis des apprenants sur ce à quoi leur sert la LM.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
Apprendre à lire	31	40 %
A étudier un texte	24	31 %
Comprendre ce qui est dit dans un texte	23	29 %
Total	78	100%

Pour 40 % des apprenants enquêtés, la LM permet d'apprendre à lire ; pour 31%, elle sert à étudier un texte et pour 29%, elle sert à comprendre ce qui est dit dans un texte.

Question 4. Le professeur accorde beaucoup plus de temps à quelle activité ?

Tableau 36 : Avis des apprenants sur l'activité sur laquelle l'enseignant s'attarde le plus.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
L'observation	37	47 %
Le relevé, l'analyse et l'interprétation des outils	21	27 %
Lectures	12	16 %
Intégration ou évaluation	8	10 %
Total	78	100%

47% des apprenants affirment que l'enseignant insiste plus sur l'observation du texte ; 27% affirment qu'il insiste plus sur le relevé, l'analyse et l'interprétation des outils ; 16% affirment qu'il insiste plutôt sur les lectures et 10% enfin affirment qu'il insiste plus sur l'intégration ou l'évaluation.

Question 5. Quelle est votre attitude lors du cours de lecture méthodique ?

Tableau 37 : Avis des élèves sur leur attitude lors du cours de LM.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
Je reste silencieux	18	23 %
Je m'ennui	14	18 %
Je dors	14	18 %
J'observe	12	15 %
Je pose des questions	11	14 %
Je bavarde	5	7 %
Je réponds aux questions	4	5 %
Total	78	100%

A cette question, 23% des apprenants restent silencieux ; 18% s'ennuient ; 18% autres dorment ; 15% observe sans rien dire ; 14% posent des questions ; 7% bavardent et 5% seulement répondent aux questions de l'enseignant.

Question 6. Êtes-vous présent à tous les cours de lecture méthodique ?

Tableau 38 : Pourcentage de présence des élèves aux cours de LM.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
Non	46	59 %
Oui	32	41 %
Total	78	100%

59% des élèves sont quelques fois absents aux cours de LM tandis que 41% sont toujours présents.

➤ *Si non pourquoi ?*

Tableau 39 : Avis des élèves sur les raisons pour lesquelles ils sont très souvent absents au cours de LM.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
Vu que je n'ai pas le manuel, je ne trouve pas nécessaire d'assister au cours de lecture méthodique	32	70 %
Le cours n'est pas souvent intéressant, alors je m'arrange à rester dehors à ces heures là	12	26 %
Le professeur de français m'énerve	2	4 %
Total	46	100%

70% des apprenants absentéistes affirment que la raison de leurs absences est le manque de manuel ; 26% affirment qu'ils restent dehors parce qu'ils ne trouvent pas le cours intéressant et 4% n'aiment tout simplement pas l'enseignant de français.

➤ *Si oui pourquoi ?*

Tableau 40 : Avis des apprenants sur les raisons pour lesquelles ils sont toujours présents aux cours de LM.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
Je le trouve intéressant	21	66 %
J'admire notre enseignant de français	9	28 %
Pour éviter les heures d'absence	2	6 %
Total	32	100%

66% des apprenants toujours présents au cours de lecture méthodique affirment qu'ils sont présents parce qu'ils trouvent ce cours intéressant ; 28% le sont parce qu'ils admirent leur enseignant de français et 6% estiment ne pas avoir le choix et ne sont présents que pour éviter les heures d'absence.

Question 7. A quoi vous servent les connaissances issues du cours de lecture méthodique ?

Tableau 41 : Avis des élèves sur ce que leur apporte le cours de lecture méthodique.

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
Faire une bonne production écrite	36	46 %
Maîtriser et réutiliser les outils de la langue	34	44 %
Interpréter les situations similaires dans la vie quotidienne	8	10 %
Total	78	100%

46% des élèves estiment que la LM leur est utile en ce sens qu'elle les aide à faire de bonnes productions écrites ; 44% affirment la LM leur permet de maîtriser et de réutiliser les outils de la langue et seulement 10% estiment qu'elle leur permet d'interpréter les situations similaires dans la vie quotidienne.

2- Traitement des données

L'analyse des résultats du questionnaire a été l'essentiel du travail qui précède et elle nous conduit à un certains nombres de conclusions. Notre interprétation se fera suivants les aspects qui ont constitué notre questionnaire.

2-1- Les enquêtés

Dans le cadre de la rédaction de notre travail, l'enquête que nous avons menée sur le terrain concernait les acteurs principaux du processus d'E/A à savoir les enseignants de français du lycée Général Leclerc et les élèves de la 6^e M9 dudit lycée. En ce qui concerne les enquêtés du côté des enseignants, on en compte 12 répartis par grade, sexe et par ancienneté. Le constat fait est que le grade dominant est celui de PLEG, le sexe dominant est le féminin et la majeure partie des enseignants avaient cinq ans d'expérience seulement. La seconde catégorie d'enquêtés étaient les élèves plus précisément 78 élèves parmi lesquels 46 filles et 32 garçons.

2-2- Le questionnaire des apprenants

Ce questionnaire nous permet d'arriver aux conclusions selon lesquelles la LM n'intéresse pas vraiment les apprenants. Ils sont désinvoltes pendant les cours, ils n'ont pas de manuels scolaires et ne font aucun effort pour en avoir. Ils se complaisent dans le laxisme, dorment pendant les cours de LM et s'ennuient même.

On est arrivé à la conclusion selon laquelle exceptés ceux qui n'aiment pas le cours de français et n'y assistent pas pour une quelconque raison, les autres venaient en classe seulement parce qu'ils admirent l'enseignant ou ne veulent pas se retrouver avec des heures d'absence dans leurs carnets de notes ; rien n'ayant un rapport de près ou de loin avec l'enseignement de la lecture méthodique.

2-3- Le questionnaire des enseignants

Après investigation et dépouillement, de nombreux constats ont été faits concernant l'E/A de la LM. Nous avons remarqué que tous enseignants consultés savaient ce qu'est l'APC pour l'avoir déjà expérimentée puisque tenant tous des classes de 6^e. Les enseignants éprouvent des difficultés dans le cadre de la didactique de la LM via l'APC, ils ne parviennent pas à dispenser la leçon telle que voulue par les promoteurs de l'APC. Ca devient donc complexe de susciter chez l'apprenant le goût de la lecture ou même déjà de la leçon de LM.

Les enseignants trouvent l'enseignement de la LM via l'APC très complexe, certains n'aiment pas s'y risquer et entraînent les apprenant dans leur désamour, le taux de participation aux cours de LM est de plus en plus bas. Chaque enseignant enseigne à sa façon et choisit de ne s'intéresser qu'aux étapes de la démarche qu'il maîtrise le mieux. Les enseignants de français ne trouvent pas que la LM à travers l'APC soit profitable pour l'élève dans la vie de chaque jour.

III- VALIDATION DES HYPOTHESES

Vérifier les hypothèses renvoie à la validation ou à la non validation de celles-ci pour aboutir à la conclusion de l'hypothèse générale.

1- L'hypothèse générale

Notre hypothèse générale formulée comme telle : l'enseignement/apprentissage de la lecture méthodique par l'approche par les compétences est plus bénéfique et pratique que son application par la pédagogie par objectifs, se voit validée dans la mesure où notre étude a prouvé que la PPO restait vague et théorique, se limitait juste au cadre scolaire c'est-à-dire que les connaissances acquises ne servent aux élèves que lors de l'évaluation tandis que l'APC permet à ceux-ci de servir de leurs connaissances acquises lors des différentes leçons dispensées en classe pour les assimiler et les appliquer dans la vie quotidienne.

2- Les hypothèses secondaires

2-1- L'hypothèse de recherche 1

La compétence que vise la didactique de la LM via l'APC est fonction du module pourtant, en PPO l'objectif n'est toujours pas atteint. Notre enquête nous l'a prouvé par le fait

que les apprenants considéraient que le cours de LM ne leur est d'aucune importance, que ce cours ne leur est utile en rien bref ils n'y trouvent aucun intérêt. Cette hypothèse est donc validée.

2-2- L'hypothèse de recherche 2

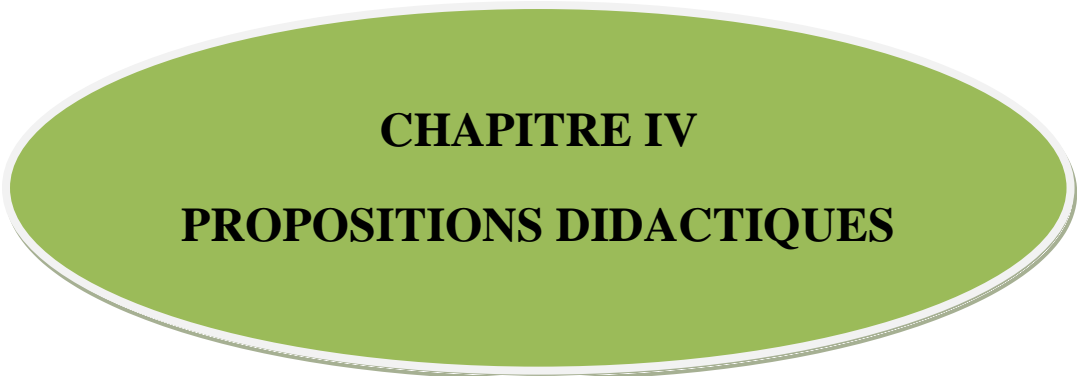
L'APC innove dans l'E/A de la LM tant sur la finalité que sur la démarche vu que dans cet approche l'on part des situations de vie pour résoudre des problèmes de la vie courante ceci dans le but de montrer le bien fondé des enseignements à l'apprenant et lui permettre de s'en servir hors des salles de classe pour résoudre des situations problèmes auxquelles il fera face dans sa vie courante. Pour valider cette hypothèse, nous nous sommes servis des résultats du questionnaire adressé aux enseignants.

2-3- L'hypothèse de recherche 3

L'APC est une méthode complexe pour les enseignants c'est pour cette raison qu'ils ne parviennent pas à l'appliquer comme il se doit. Le questionnaire adressé aux enseignants a permis de valider cette hypothèse vu que la conclusion qu'on a pu tirer est que tous connaissent bien cette nouvelle méthode mais ne l'appliquent pas comme prévu par les textes.

2-4- L'hypothèse de recherche 4

La didactique de la lecture méthodique par l'APC favorise l'ouverture au monde du fait de son accessibilité. Notre enquête a prouvé que les enseignants ne maîtrisaient pas l'APC et par conséquent la didactique de la LM via cette approche. Cette non maîtrise conduit logiquement aux lacunes développées par les apprenants et que nous avons recensé dans le dépouillement du questionnaire des élèves. Face à ce problème de non maîtrise, il convient donc de dire qu'une ouverture au monde serait difficile dans la mesure où on ne maîtrise même pas la lecture méthodique via l'APC. Notre hypothèse se voit donc invalidée.



CHAPITRE IV
PROPOSITIONS DIDACTIQUES

Envisager un changement à la problématique des exercices du français revient à œuvrer pour leur bonne marche. En ce qui nous concerne, il s'agit d'apporter une contribution relative à la pratique de la lecture méthodique en classe étant donné qu'elle est entachée d'irrégularités et de certaines dérives. D'après ce qui précède, une interrogation se pose : quel peut être la visée des propositions théoriques pour la didactique de la lecture méthodique sous le regard de l'APC ? Pour mener à bien notre perspective de vulgarisation, il sera judicieux pour nous de présenter tour à tour les suggestions adressées au MINESEC, aux chefs d'établissement, aux enseignants, aux parents et aux apprenants.

I- AU MINISTRE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES

Le MINESEC devrait promouvoir la formation continue des enseignants de français sur la nouvelle réforme éducative APC pour accélérer l'effectivité de la mise sur pieds et adoption de celle-ci dans tous les cycles de l'enseignement secondaire. Organiser des séminaires et des colloques portant sur les aspects théorique et didactique pour l'enseignement de la LM selon l'APC. Les ouvrages et le matériel didactique pour l'enseignement de la LM en contexte d'APC doivent être disponibles car les enseignants et les apprenants se heurtent le plus souvent à cette indisponibilité. Les multiples séminaires qui devraient insister sur la nécessité de réinvestissement des acquis dans la situation de vie pourraient s'achever par des travaux en atelier afin de proposer des techniques appropriées ou à adapter dans l'enseignement de la LM.

II- AUX CHEFS D'ETABLISSEMENT

L'un des problèmes principal auquel se heurte l'enseignement de la LM est le manque de livre. Pourtant, une bonne leçon de lecture ne peut se faire sans livre. Pour y remédier, nous proposons aux chefs d'établissement d'acheter des livres au programme en grande quantité. Celui-ci doit orienter les dépenses pour le lycée en ravitaillant sa bibliothèque de documents afin que lors des cours de LM, les livres leur soient empruntés.

Le chef d'établissement devrait organiser des rencontres avec les parents des élèves dans le souci de leur expliquer le bien fondé d'acheter des livres. Cette réunion sera l'occasion de prendre contact avec les parents d'élèves et leur poser le problème de manque de livres. Il doit donner l'importance du livre de français.

En plus, ils doivent être en contact perpétuel avec les inspecteurs pédagogiques pour s'assurer que les instructions officielles en vigueur sont appliquées par les enseignants. Enfin,

concernant la nouvelle approche pédagogique qu'est l'APC, ils doivent se l'approprier pour veiller à ce que son application soit efficace et effective dans leurs établissements.

III- AUX ENSEIGNANTS

Les enseignants étant des maillons les plus importants du système éducatif, ils devraient à notre avis :

- Assister à tous les séminaires de recyclage sur l'APC organisés à leur attention ;
- procéder à la transposition didactique des savoirs théoriques issus de la LM en savoir pratiques. En clair il doit montrer à l'apprenant en quoi les connaissances acquises au cours de la leçon de LM peuvent servir dans les situations de vie ;
- pratiquer le décroisement entre la LM et les autres cours de français pour permettre le bien être de l'apprenant. En d'autres termes, l'enseignant doit aider l'élève à comprendre que le cours de LM peut l'aider dans d'autres situations parce qu'il est en rapport avec les autres cours ;
- focaliser ses enseignements au niveau de la grammaire, du vocabulaire parce que la compréhension du texte passe par la maîtrise des procédés grammaticaux c'est-à-dire la maîtrise de la langue précisément en sixième, le problème est criard au point où si rien n'est fait, l'élève progressera toujours avec des lacunes qui ne pourront peut-être pas être comblées.

IV- AUX PARENTS

L'enseignant a besoin du soutien des parents pour accomplir sa tâche ; car l'éducation d'un enfant est assurée par les parents et l'enseignant.

Ceux-ci doivent donc être en contact avec les enseignants ceci dans le but d'améliorer la collaboration parents/enseignants. Les parents doivent être au courant des problèmes que leurs enfants peuvent avoir à l'école. Ils devraient surveiller le travail de leurs enfants, se rassurer s'ils vont à l'école ou pas, s'ils prennent les cours ou non en contrôlant tous les soirs leurs cahiers. Enfin, ils devraient acheter tout ce qui est nécessaire pour l'éducation de leurs enfants.

V- AUX APPRENANTS

L'apprenant doit se prendre au sérieux. Pour l'amélioration de ses compétences en LM, il devrait ignorer les préjugés concernant cet exercice. Ces préjugés qui qualifient la LM de difficile. Ils doivent donc se mettre au travail et relever le défi.

Ils doivent accorder un grand intérêt de l'enseignement de la LM sous le regard de l'APC qui lui offre les méthodes, des instruments, des outils pour appréhender les textes. L'apprenant devrait cultiver en lui le goût d'apprendre en général.

En définitive, nous dirons que ces quelques suggestions constituent notre humble contribution dans le processus de vulgarisation de la démarche à suivre pour la réussite de la didactique de la LM par l'APC.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Notre travail intitulé : De la pédagogie par objectifs à l'approche par les compétences : cas de la lecture méthodique en 6^e. S'inscrit dans le registre de la didactique de la LM à travers l'APC. Il était question pour nous de montrer les avantages de la didactique de la lecture méthodique à travers l'approche par les compétences par rapport à la pédagogie par objectifs. Etant donné que l'on adopte la lecture méthodique au 1^{er} cycle avec l'adoption de l'APC, nous sommes parti de la question centrale qui soulevait le problème de l'apport de la lecture méthodique en classe de 6^e. Nous avons pu conclure que la pédagogie par objectifs et l'approche par les compétences sont deux méthodes pédagogiques qui ont une même visée c'est-à-dire permettre la bonne formation des apprenants. Mais aussi, la pédagogie par objectifs se limitait à l'enseignement des théories ; pourtant l'approche par les compétences favorise la transposition des savoirs théoriques en savoirs être pratiques. Pour cela, ils a semblé juste de présenter tout d'abord les deux théories ensuite montrer de manière théorique et pratique la didactique de la lecture méthodique à la lumière de ces deux modèles pédagogiques. La réponse à laquelle nous avons pu aboutir est que la pédagogie par objectifs se limite à une présentation théorique et l'approche par les compétences va jusqu'à transposer ces savoirs théoriques en savoirs être pratique.

A la suite, nous avons présenté la didactique de la lecture méthodique à la lumière de ces deux théories, ceci nous a amené à constater que l'approche par les compétences est importante et bénéfique pour la lecture méthodique, puisqu'elles ont les mêmes finalités c'est-à-dire rendre l'apprenant autonome et capable de résoudre des situations de vie courante.

Par la suite, nous avons mené une enquête au sein du lycée général Leclerc où nous avons été affectés pour notre stage pratique. Après la récolte et le traitement des données, nous sommes arrivés à la conclusion selon laquelle, bien qu'elle soit effective, l'approche par les compétences n'est pas correctement appliquée par les enseignants. Ceux-ci, bien qu'ils maîtrisent la démarche prescrite par cette approche, rencontre des difficultés pour enseigner la lecture méthodique. Ce qui complique les enseignements tant pour les enseignants que pour les élèves d'où le dégoût de la lecture et le désintérêt pour cet exercice chez les deux acteurs du système éducatif.

De ce qui précède, nous avons fait des propositions pour apporter notre contribution dans le processus de vulgarisation de l'approche par les compétences afin de participer à notre niveau au rehaussement du taux de réussite scolaire. au MINESEC, nous avons proposé d'organiser des séminaires et des colloques portant sur cette nouvelle approche et aussi sur les

aspects théoriques et didactiques pour l'enseignement de la lecture méthodique selon la méthode pédagogique en vigueur. Nous avons également proposé de rendre plus accessible le matériel didactique à tous. Aux chefs d'établissement nous avons suggéré l'équipement des bibliothèques des établissements pour pallier au problème du manque de manuels au programme. Aussi, ceux-ci devraient organiser des rencontres avec les parents d'élèves en vue de leurs expliquer le bien fondé de l'achat du livre au programme pour leurs enfants. Aux enseignants, nous avons proposé d'assister à tous les séminaires de recyclage sur l'APC, ils devraient montrer à l'apprenant en quoi les connaissances acquises au cours de la leçon de LM peuvent servir dans les situations de vie courante ; ceux-ci devraient également faire un décloisonnement entre les cours de LM et les autres cours de français. Aux parents, les propositions qui leur ont été faites étaient celles d'entrer en contact permanent avec les enseignants, de se rassurer que leurs enfants vont à l'école ou pas, s'ils prennent les cours ou non, enfin, l'achat du livre pour leurs enfants devrait être une priorité pour eux étant donné que ce matériel est une nécessité pour l'éducation de leurs enfants. Et au apprenants, nous avons suggéré d'ignorer les préjugés concernant la lecture méthodique et aussi qu'ils doivent accorder un grand intérêt à l'enseignement de la LM sous le regard de l'APC et se mettre au travail afin de cultiver le goût de la lecture en particulier et le goût d'apprendre en général.

ANNEXES



QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX ENSEIGNANTS DE FRANÇAIS

Dans le cadre de la rédaction de notre mémoire de fin de formation, nous menons une étude sur le thème : **la lecture méthodique en 6^e de la pédagogie par objectif à l'approche par les compétences**. En vue d'établir des statistiques fiables, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-après. Nous vous garantissons par ailleurs la confidentialité de vos réponses. Nous vous remercions d'avance.

Identification

Nom de l'établissement : _____

Ancienneté dans l'enseignement: moins de 5ans 5 à 10ans plus de 10ans

Grade : PLEG PCEG Vacataire

Questions : (Veuillez cocher une case par question)

1. Quelle approche pédagogique utilisez-vous ? _____
Pourquoi ? _____

2. Avez-vous déjà utilisé une approche pédagogique autre que celle-là ? Oui Non
Si oui laquelle ? _____

3. Avez-vous déjà entendu parler de l'APC ? Oui Non

4. Avez-vous déjà assisté à un séminaire portant sur l'APC ? Oui Non

5. L'avez-vous déjà expérimentée ? Oui Non

6. Qu'est-ce qui fait son originalité ? _____

7. Aimez-vous particulièrement dispenser le cours de lecture méthodique ?

Oui Non

Pourquoi ? _____

8. En lecture méthodique, quel est le pourcentage de participation des élèves pendant la leçon ?

0 à 25% 25 à 50% 50 à 75% 75 à 100%

9. L'APC rend-t-elle l'enseignement/apprentissage de la lecture méthodique plus efficace ?

Oui Non

Pourquoi ?

10. Quelles sont les difficultés rencontrées pendant ce cours ?

Le désordre Les élèves ne comprennent pas Les élèves ne participent pas

Les élèves ne trouvent aucun intérêt

11. Quelles sont les insuffisances constatées chez vos élèves pendant le cours ?

12. Quels sont les aspects sur lesquels vous vous attardez lorsque vous faites le cours de lecture méthodique ?

Les lectures L'observation Le relevé, l'analyse et l'interprétation des outils

L'évaluation ou l'intégration

13. Pensez-vous que ce cours au contact de l'APC soit profitable pour vos élèves de 6^e ?

Oui Non

Pourquoi ?

14. Quelles stratégies préconisez-vous pour intéresser davantage les élèves à la lecture méthodique ?

- Les travaux dirigés ;
- Les motivations ;
- Les travaux de groupes.

QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX ÉLÈVES DE LA CLASSE DE 6^{ÈME}

Dans le cadre de la rédaction de notre mémoire de fin de formation, nous menons une étude sur le thème : **la lecture méthodique en 6^e de la pédagogie par objectif à l'approche par les compétences**. En vue d'établir des statistiques fiables, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-après. Nous vous garantissons par ailleurs la confidentialité de vos réponses. Nous vous remercions d'avance.

Identification :

Nom de l'établissement : _____

Sexe : masculin féminin

Questions : (Veuillez cocher une seule case par question)

1. Avez-vous le manuel de lecture méthodique inscrit au programme ?

Oui Non

Si non pourquoi ?

2. Aimez-vous le cours de lecture méthodique ?

Oui Non

Pourquoi ?

3. A quoi vous sert le cours de lecture méthodique ?

4. Le professeur accorde beaucoup plus de temps à :

Les lectures L'observation le relevé, l'analyse et l'interprétation des outils

L'évaluation ou l'intégration

5. Quelle est votre attitude lors du cours de lecture méthodique ?

- Je réponds aux questions

- Je reste silencieux

- J'observe

- je pose des questions

- je dors

- je m'ennui

- je bavarde

6. Etes-vous présent à tous les cours de lecture méthodique ?

Oui Non

Pourquoi ?

- Je n'ai pas de livre
- Le cours manque d'intérêt
- Je ne trouve aucun intérêt
- Autres réponses _____

7. A quoi vous servent les connaissances issues du cours de lecture méthodique ?

- A faire une production écrite
- à maîtriser et réutiliser les outils de la langue
- à interpréter les situations similaires dans la vie quotidienne

BIBLIOGRAPHIE



- **Abderrezack, A.** (2013). « L'approche par les compétences : une réponse aux difficultés d'apprentissage des temps verbaux en classe de FLE ». *Université de Mostaganem, Synergies, Algérie n° 18*, 53-61.
- **ADEA.** (3-6 décembre 2003). « Compte rendu de la biennale, Grand Baie ». *La quête de la qualité. A l'écoute des expériences africaines*, 372-384.
- **AFD.** (juin 2010). « Les réformes curriculaires par l'approche par les compétences ». *Document de travail n°97*, 5-68.
- **Ali, B.A.** (1968). *La pédagogie du français langue étrangère*. Paris : Hachette.
- **Altet, M. & Fomba, C.O.** (2008). « Étude sur la réforme curriculaire par l'approche par les compétences au Mali ». *Politiques publiques en éducation : l'exemple des réformes curriculaires*, 51-58.
- **Altet, M.** (1994). *La formation professionnelle des enseignants*. Paris : PUF.
- **Altet, M.** (1996). « Les compétences de l'enseignement professionnel. Entre savoirs, schèmes d'action et adaptation : le savoir-analyser ». *Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies ? Quelles compétences ?*. Bruxelles : De Boeck, 27-40.
- **Banque mondiale/ UNESCO.** (Du 6 au 11 décembre 1998). *Amélioration de la qualité de l'apprentissage dans les écoles rurales africaines*, séminaire organisé à Lusaka. Zambie.
- **Bernard, R.** (2008). « L'approche par compétence ou pilotage de l'école par les résultats ». *Le Nouvelliste*. En ligne [http:// www. Le nouvelliste.com/articleforprint. Php ?](http://www. Le nouvelliste.com/articleforprint. Php ?) (page consulté le 19/03/2015 à 23h15min), 6-8.
- **Bipoupout, J.C.** (2011). « Développer des compétences à l'école : un modèle intégrateur de l'enseignement/apprentissage ». *Syllabus Review* (2), (3), 348-377.
- **Chindjou Kouakap, M.L.** (2014). *Didactique du français aujourd'hui : de la pédagogie par objectif à l'approche par les compétences*, mémoire de DIPES II, École normale supérieure de Yaoundé I (inédit).
- **Cros, F. et al.** (juin 2010). « Les réformes curriculaires par l'approche par les compétences en Afrique ». *Rapport commandité par le CIEP, le ministère des affaires étrangères et européennes (France)*, 12-33.
- **Depover, C. & Noel, B.** (2005). *Le curriculum et ses logiques*. Paris : l'Harmattan.
- **Depover, C.** (2006). *Conception et pilotage des réformes du curriculum*. Paris : UNESCO.
- *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation.* (2005), 3èd, Paris : Retz.
- **Doise, W. & Mugny, G.** (1981). *Le développement social de l'intelligence*. Paris : Inter Éditions.
- Encyclopédie Encarta, Microsoft Etudes 2009, Microsoft corporation 2008.

- **Engoulou Bah, S.** (2012). *Étude comparée des modèles psychologiques*, mémoire de DIPES II, École normale supérieure de Yaoundé (inédit).
- **Gérard, F.M.** (2001). « L'évaluation de la qualité des systèmes de formation ». *Mesure et évaluation en éducation*, Vol. 24, n°2-3, 53-77.
- **Gérard, F.M.** (2007). « Réforme de l'éducation et innovation pédagogique en Algérie ». *Programme d'appui de l'UNESCO à la réforme du système éducatif*. UNESCO-ONPS, 85-124.
- **Gérard, F.M.** (2008 ? 2^e éd. 2009). *Évaluer les compétences – guide pratique*. Bruxelles : De Boeck.
- **Gérard, F.M.** (2012). « Changements dans les manuels des situations-problèmes aux compétences et aux concepts ». *Manuais escolares : mudanças nos discursos e nas práticas*. Lisboa : Edições Universitárias Lusófonas, 23-40.
- **Gérard, F.M., & Roegiers, X.** (2007). *Curriculum et évaluation : des liens qui ne seront jamais assez forts*. Bruxelles : De Boeck.
- **Hirtt, N.** (2009). « L'approche par les compétences : une mystification ». *L'école démocratique*, n°39, 1-34.
- Hirtt, N. (2012). *La marchandisation de l'enseignement*. Lyon : inédit.
- <http://www.ndj.edu.idl.old/prepacours.htm>, le 09 décembre 2014.
- <http://www.feumo.com/apc/ped/Doc01pd>, consulté le 14 janvier 2015.
- <http://www.memoiresenligne.org>, consulté le 09 décembre 2014.
- <http://www.wikipédia.com>, consulté le 10 mars 2015.
- **Ketele, J.M. De., & Gérard, F.M.** (2005). « La validation des épreuves d'évaluation selon l'approche par les compétences ». *Mesure et évaluation en éducation*, vol. 28, n°3, 1-26.
- **Lasnier, F.** (2000). *Réussir la formation par compétences*. Québec:Édition Guérin.
- **Letor, C.** (16 et 17 mars 2004). « L'évaluation des compétences depuis la diversité des définitions et des procédures d'évaluation centralisée et ses implications », *3^{ème} congrès des recherches en éducation*. Bruxelles, 34-49.
- **Mager, R. F.** (1986). *Comment définir les objectifs pédagogiques*. Paris : Bordas, collection « science de l'éducation ».
- **Masciotra, D. & Medzo, F.** (2009). *Développer un agir compétent vers un curriculum pour la vie*. Bruxelles : De Boeck.
- **Masciotra, D.** (2013). « Un curriculum par compétences en formation des adultes ». *L'entrée par les situations*, revue n°13et14, 1-14.

- **Masciotra, D., Medzo, F. & Jonnaert, P.** (2010). *Vers une approche située en éducation : réflexions, pratiques, recherches et standards*. Montréal : ACFAS collection.
- AKTOUF, O**, *Méthodes de sciences sociales et approches qualitatives des organisations*, Québec, PUQ, 1985.
- BEAUD, M**, *L'Art de la thèse*, Paris, La découverte, Guides repères, 1996.
- BELILI, A-B**, *Analyse des obstacles à l'enseignement/apprentissage du français au Cameroun et en particulier du cas dit S.L.I.P.E.C*, Yaoundé, octobre 1990.
- BELINGA BESSALA, S**, *Didactique et professionnalisation des enseignants*, Yaoundé, CLE, 2005.
- BENTOLILA, A, et alii**, *La lecture*, Paris, Nathan, 1991.
- DESCOTES, M**, *La lecture méthodique*, Toulouse, CRDP, 1999.
- DESCOTES, M**, *Lire méthodiquement des textes (coordination)*, Paris, Bertrand-Lacoste, 1995.
- Dictionnaire de la langue française*, Paris, Hachette, 1986.
- FISHER, H**, *Les Méthodes statistiques en pédagogie*, Paris, éd. Sociales, 1973.
- FRANGNIERE, JP**, *comment réussir un mémoire*, Paris, Dunod, 1936.
- FRIER, C et alii**, *Lecture et construction du sens*, Paris, Nathan, 1989.
- Gabaude, J.M.** (1972). *La pédagogie contemporaine*. Toulouse : Privat.
- GRAWITZ, M**, *Méthodes des sciences sociales*, Paris, Dalloz, 1993.
- GROMER, B, et XEISS, M**, *Lire 2. Etre lecteur*, Paris, Armand Collin, 1990.
- Hirtt, N.** (2009). « OMC : l'éducation deviendra-t-elle une marchandise ? ». *Courrier de*
- KETELE, JM (de)**, « L'Évaluation de la productivité des institutions d'éducation », *Cahiers de la Fondation Universitaire : Université et société, le rendement de l'enseignement universitaire*, 1989. *l'UNESCO*, n°2, 14-16.
- LANGLADE, Gérard et alii**, *La didactique au CAPES de lettres*, Paris, Bertrand-Lacoste, 1995.

Le Nouveau Robert : dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française, Paris, Robert, 2003.

LESOT, A, *La lecture méthodique (1), initiation*, Paris, Hatier, 1993.

MACE, G, *Guide d'élaboration d'un projet de recherche*, Québec, PUL, 1988.

MATHIS, G, *Professeur de français : les clés d'un savoir-faire*, Paris, Nathan, 1997.

ROEGIERS, X, *Analyser une action d'éducation ou de formation*. Paris – Bruxelles : De Boeck Université, 1997.

ROEGIERS, X, *La pédagogie de l'intégration en bref*, Rabat, mars 2006.

ROEGIERS, X, *Une pédagogie de l'intégration*, Bruxelles, De Boeck Université, 2^e édition, 2000.

ROEGIERS, X, *Vers une pédagogie de l'intégration : réflexions critiques sur l'évaluation*, in *La refonte de la pédagogie en Algérie*, Bureau International de l'Education. Unesco. Ministère de l'Education nationale. Algérie ; 2005.

ROGIERS, X, *Le français dans le monde, Recherches et applications*, n°49, Janvier 2011.

SABBAH, H, *La lecture méthodique (2) Perfectionnement*, Paris, Hatier, avril 1992.

Scallon, G, *l'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, Saint Laurent : édition du renouveau pédagogique, 2004.

TABLE DES MATIERES

DÉDICACE	ii
REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES SIGLES ET ABRÉVIATIONS	iv
LISTE DES TABLEAUX	v
RÉSUMÉ	vii
ABSTRACT	vii
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
CHAPITRE 1 : PRESENTATION DES THEORIES DE REFERENCES	8
I- LA PEDAGOGIE PAR OBJECTIFS	9
1- Approche définitionnelle de la PPO	9
2- La genèse	10
4- Les objectifs de la PPO	11
5- Les contenus	12
6- Le rôle de l'enseignant dans la PPO	12
7- Le rôle de l'apprenant dans la PPO	13
8- L'évaluation	13
II- L'APPROCHE PAR LES COMPETENCES	14
1- Approche définitionnelle de l'APC	14
2- La genèse	14
3- Les principes	15
4- Les objectifs de l'APC	17
5- Les contenus	17
6- Le rôle de l'enseignant dans l'APC	18
7- le rôle de l'apprenant dans l'APC	18
8- L'évaluation	19
III- TABLEAU SYNOPTIQUE DES METHODES DE L'APC ET DE LA PPO	20
CHAPITRE II : DIDACTIQUE DE LA LECTURE METHODIQUE VIA LA PEDAGOGIE PAR OBJECTIFS ET L'APPROCHE PAR LES COMPETENCES	21
I- HISTOIRE DE LA LECTURE METOHDIQUE	22
1- Définition	22
2- Histoire et origine	23
3- Evolution	23
4- Les objectifs	24

II-	LA LECTURE METHODIQUE DANS LA PPO-----	25
1-	Le rôle des acteurs-----	25
1-1-	L'enseignant-----	25
1-2-	L'apprenant-----	26
2-	La méthode de la lecture méthodique selon la PPO-----	26
2-1-	Situation du texte-----	27
2-2-	Observation et lectures du texte-----	27
2-3-	L'émission des hypothèses-----	28
2-4-	Le choix des différentes entrées-----	28
2-5-	Relevé, analyse et interprétation-----	29
2-6-	Validation des hypothèses-----	29
2-7-	Conclusion-----	29
III-	LA LECTURE METHODIQUE DANS L'APC-----	29
1-	Le rôle des acteurs-----	29
1-1-	L'enseignant-----	29
1-2-	L'apprenant-----	30
2-	La méthode de la lecture méthodique selon l'APC-----	30
2-1-	Découverte de la situation problème-----	30
2-2-	Traitement de la situation problème-----	31
2-3-	Confrontation et synthèse-----	31
2-4-	Formulation de la règle-----	31
2-5-	Consolidation-----	31
2-6-	Evaluation : Intégration des acquis-----	31
IV-	FICHES DE PREPARATION SELON LES MODELES DE LA PPO ET DE L'APC ET ETUDE COMPARATIVE-----	31
1-	Fiche de préparation selon la PPO-----	31
2-	Fiche de préparation selon l'APC-----	40
3-	Etude comparative entre la lecture méthodique selon la PPO et l'APC-----	47
	CHAPITRE III : PRESENTATION DE L'ENQUÊTE, ANALYSE DES DONEES ET VALIDATION DES HYPOTHESES-----	49
I-	PRESENTATION DE L'ENQUÊTE-----	50
1-	Délimitation du sujet-----	50
2-	Les objectifs de l'étude-----	50
3-	L'intérêt de l'étude-----	50
4-	La population d'étude-----	51

5-	Constitution de l'échantillon -----	51
6-	Description de l'instrument de collecte des données -----	52
6-1-	Les questions ouvertes -----	52
6-2-	Les questions fermées -----	52
6-3-	Les questions à choix multiples -----	52
2-	Traitement des données -----	74
2-1-	Les enquêtés -----	74
2-2-	Le questionnaire des apprenants -----	74
2-3-	Le questionnaire des enseignants -----	75
III-	VALIDATION DES HYPOTHESES -----	75
1-	L'hypothèse générale -----	75
2-	Les hypothèses secondaires -----	75
2-1-	L'hypothèse de recherche 1 -----	75
2-2-	L'hypothèse de recherche 2 -----	76
2-3-	L'hypothèse de recherche 3 -----	76
2-4-	L'hypothèse de recherche 4 -----	76
	CHAPITRE IV : PROPOSITIONS DIDACTIQUES -----	77
I-	AU MINISTERE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES -----	78
II-	AUX CHEFS D'ETABLISSEMENT -----	78
III-	AUX ENSEIGNANTS -----	79
IV-	AUX PARENTS -----	79
V-	AUX APPRENANTS -----	80
	CONCLUSION GÉNÉRALE -----	81
	ANNEXES -----	81
	BIBLIOGRAPHIE -----	81