

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE

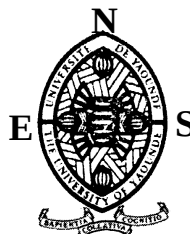
DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

HIGHER TEACHER TRAINING

COLLEGE

DEPARTMENT OF FRENCH



**DIDACTIQUE DE LA GRAMMAIRE : DE LA
PÉDAGOGIE PAR OBJECTIFS À L'APPROCHE PAR LES
COMPÉTENCES : CAS DU SOUS-CYCLE
D'OBSERVATION AU LYCÉE BILINGUE D'ÉTOUG-ÉBE**

*Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de professeur de l'enseignement secondaire
deuxième grade (D.I.P.E.S II)*

par

Alim AÏSSATOU

Licenciée ès Lettres modernes françaises

Titulaire d'un D.I.P.E.S I

sous la direction de

M. Alexi-Bienvenu BELIBI

Maître de Conférences

Année Académique: 2014-2015

À

Ma mère Koupra HADIDJATOU et mon père Bouba ALIM.

REMERCIEMENTS

Ma gratitude s'adresse particulièrement à :

- mon directeur de mémoire Alexi-Bienvenu BELIBI, pour avoir bien voulu diriger ce travail ;
- tous les enseignants du département de français et ceux des sciences de l'éducation qui ont participé à ma formation ;
- mon encadreur Jean MAHOP, qui a contribué à la réussite de ce travail ;
- tous les proches, amis et camarades, qui m'ont soutenue tant sur le plan moral, financier que matériel

LISTE SIGLES ET ABRÉVIATIONS

APC :	Approche par les compétences
HR :	Hypothèse de recherche
MINEDUC :	Ministère de l'éducation
MINESEC :	Ministère des enseignements secondaires
O.P.O :	Objectif pédagogique opérationnel
OPI :	Objectif pédagogique intermédiaire
PCEG :	Professeur des collèges d'enseignement général
PLEG :	Professeur des lycées d'enseignement général
PPO :	Pédagogie par objectifs
Vd:	Variable dépendante
Vi:	Variable indépendante

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1: tableau synoptique des hypothèses, les variables et les indicateurs	22
Tableau 2: échantillon de la recherche	58
Tableau 3: Répartition des enseignants par sexe	63
Tableau 4: Répartition des enseignants par ancienneté.....	63
Tableau 5: Répartition des enseignants par grade	63
Tableau 6: Répartition des enseignants selon leur avis sur l'objectif de la grammaire	64
Tableau 7: Répartition des enseignants selon la méthode utilisées lors des activités d'enseignement/ apprentissage de la grammaire.	64
Tableau 8: Répartition pour la justification du choix de la méthode explicite	65
Tableau 9: Répartition pour la justification du choix de la méthode implicite.....	65
Tableau 10: Répartition des enseignants selon que leurs élèves parviennent ou non à réinvestir leurs savoirs grammaticaux dans l'expression écrite.	66
Tableau 11: répartition en fonction de leurs justifications.....	66
Tableau 12: Répartition selon les avis des enseignants sur l'introduction de l'APC dans l'éducation camerounaise.....	67
Tableau 13: Répartition des enseignants selon leurs remarques sur la performance des élèves en grammaire	67
Tableau 14: Répartition des enseignants en fonction de leurs avis sur l'efficacité des approches pédagogiques appliquées en grammaire.....	68
Tableau 15: Répartition des enseignants en fonction de leur choix de la manière selon laquelle l'intégration de l'APC est perçue dans le système éducatif.	69
Tableau 16: Répartition du tableau par âge.....	69

Tableau 17: Répartition des apprenants selon leurs classes.....	70
Tableau 18: Répartition des apprenants en fonction de leurs points de vue sur le cours de grammaire.	70
Tableau 19: Répartition des apprenants en fonction de leurs choix sur l'apport de la grammaire	71
Tableau 20: Répartition des apprenants en fonction de la façon dont l'enseignant dispense son cours de grammaire dans leurs salles de classe	71
Tableau 21: Répartition des élèves en fonction de leurs capacités à pouvoir réinvestir leurs savoirs grammaticaux dans la production écrite selon la méthode explicative de l'enseignant....	72
Tableau 22: Répartition des élèves en fonction de leurs capacités à pouvoir réinvestir leurs savoirs grammaticaux dans la production écrite selon la démarche par questionnement ou inductive de l'enseignant.....	72
Tableau 23: Répartition des apprenants de la classe de 5 ^{ème} en fonction de leurs capacités d'avoir une bonne note en grammaire	72
Tableau 24: Répartition des apprenants de la classe de 6 ^{ème} en fonction de leurs capacités d'obtenir une bonne note en grammaire.....	73

RÉSUMÉ

Intitulé *Didactique de la grammaire : de la pédagogie par objectifs à l'approche par les compétences au sous-cycle d'observation du Lycée bilingue d'Étoug-Ébé*. Ce travail a pour objectif de faire une étude comparative entre les deux approches en vigueur dans le système éducatif camerounais c'est-à-dire la PPO et l'APC afin de savoir laquelle de deux est la plus efficace dans l'enseignement/apprentissage de la grammaire, plus précisément en classe de 5^{ème} au lycée bilingue d'Étoug-Ébé. Pour cela, notre étude s'articulera autour de quatre chapitres dont le premier et le deuxième présenteront les théories de référence (la pédagogie par objectifs et l'approches par les compétences) et leur implication didactique en grammaire, le troisième chapitre portera sur les fiches pédagogiques où nous allons les comparer en dégagant les convergences et les divergences de l'apprentissage de la grammaire, particulièrement sur l'accord de l'adjectif qualificatif de couleur. Le dernier chapitre est consacré à l'analyse des enquêtes et interprétation. Ainsi, nous clôturons notre travail en proposant quelques suggestions aux acteurs pédagogiques, aux enseignants et apprenants tout en insistant sur l'amélioration de la performance des élèves en grammaire, plus particulièrement de la classe de 5^{ème}.

Mots clés : apprentissage, approches par les compétences, la didactique, l'enseignement, l'évaluation, la grammaire, la situation, l'objectif, la pédagogie par objectifs, la transposition didactique.

ABSTRACT

Titled *Didactic of the grammar: from pedagogy by objectives to the competence based approach at the sub- cycle of observation of the Bilingual High school of Etoug-Ebe*. This work has for objective to make a comparative survey between the two approaches in force in the Cameroonian education system that is to say the PBO and CBA in order to know which of two is the most efficient in the teaching-learning process of the grammar, more precisely in class 5eme at the Bilingual high school of Etoug-Ebe. Thus, our study will focus on four chapters in which the first and the second will present the reference theories (pedagogy by objectives and competence based approach) and their didactic implication in grammar, the third chapter will present the pedagogic form where we are going to compare them while clearing the convergences and the divergences of the teaching of the grammar, especially on the agreement of the qualifying adjective of color. The last chapter shows the analysis of the investigations and interpretation. Thus, we enclose our work by proposing some suggestions to the educational actors, to teachers and learners, insisting on the improvement of the performance of the pupils in grammar, more especially of the class of 5eme.

Key words: training, competence based approach, the didactics, the teaching, the assessment, the grammar, the situation, the objective, the pedagogy by objectives, the didactic transposition.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Dans le souci de promouvoir la pédagogie de la réussite et non de l'échec, la communauté éducative de l'Afrique subsaharienne en général et celle du Cameroun en particulier s'engagent autant que les pays européens dans la grande mouvance dite *l'approche par les compétences*. Celle-ci, loin de rejeter les approches pédagogiques précédentes, elle vient plutôt compléter la pédagogie par objectifs avec son entrée par les situations de vie. En effet, la pédagogie par objectifs a longtemps été appliquée dans notre système éducatif, mais jusqu'à ce jour elle n'a pas pu atteindre l'objectif que les États généraux ont assigné à l'école, celui de type d'homme à former : *Des citoyens instruits enracinés dans sa culture et ouvert au monde extérieur, capables de créativité, d'auto-emploi, de s'adapter à l'évolution de la science et de la technologie.*¹ Autrement dit, les enseignements doivent être utiles et adaptés aux besoins de la société camerounaise. Vu les mauvais résultats dûs à cette approche, les autorités éducatives ne sont pas restées indifférentes face à cette situation, c'est la raison pour laquelle la réforme du 14 Avril 1998 du MINEDUC sur l'orientation scolaire s'engage dans un changement de paradigme. En fait, il s'agit de l'ouverture des voies sur une nouvelle vision des apprentissages centrées sur la liaison entre l'école et la vie quotidienne. C'est dans ce sens que l'Inspecteur générale des enseignements affirme :

L'élaboration d'un nouveau curriculum pour l'enseignement secondaire, répond au souci de disposition des milieux socioprofessionnels, des ressources humaines de qualité, capable de relever le défi du développement économique, dans la perspective d'un Cameroun émergent à l'horizon 2035.²

Cette nouvelle approche qui a donné naissance au nouveau curriculum présente deux entrées à savoir celle de contenus et celle de la situation de vie ; ces deux entrées apparaissent en français, mais l'entrée par les situations de vie est plus favorisée dans cette approche. Il s'agit d'un changement majeur qui ne peut se faire que sur la base des pratiques scolaires existantes. C'est ainsi qu'il nous a semblé opportun de mener notre travail sur les approches pédagogiques utilisées dans notre système scolaire tout en nous intéressant à l'enseignement de la grammaire. En fait, la grammaire est une sous discipline qui est au centre de l'apprentissage d'une langue dans la mesure où elle a pour objectif de normaliser l'emploi de la langue, de construire une référence qui sanctionne le « bon » et le « mauvais » emploi, de développer la production

¹ MINEDUC, les Etats généraux de l'éducation, 1995.

² Evelyn MPOUDI NGOLLE (Inspecteur général des enseignements), Bilan présenté à l'occasion de la rentrée pédagogique solennelle 2012-2013, Décembre 2012.

écrite et orale, de permettre à l'apprenant d'éviter de faire beaucoup de faute. Pour cela, son enseignement dans les écoles est d'une importance capitale. Cependant, nous rencontrons beaucoup d'élèves qui ont des difficultés à réinvestir les règles grammaticales acquises lors de l'activité enseignement/apprentissage dans des tâches autonomes de l'expression écrite. A cet effet, pour permettre à ces derniers de mieux s'améliorer dans ce sens, nous avons mis l'accent sur les approches pédagogiques utilisées lors des activités d'apprentissages de la grammaire afin de les comparer pour trouver la solution à ce problème délicat ; d'où l'intitulé de notre thème **Didactique de la grammaire : De la pédagogie par objectifs à l'approche par les compétences: cas du sous-cycle d'observation au lycée bilingue d'Etoug-ébé**. En effet, ce thème a été choisi dans le but de permettre aux apprenants de la classe de cinquième en générale et ceux du lycée bilingue d'Etoug-ébé en particulier d'améliorer leurs performances linguistiques en production écrite, d'aider les enseignants à mieux appropriés la nouvelle méthode dans le cadre de l'enseignement/apprentissage de la grammaire grâce à une nouvelle orientation et stratégie d'enseignement offertes par l'APC.

Par ailleurs, le choix de ce thème a été motivé par notre souci de maîtriser les approches pédagogiques appliquées dans nos milieux scolaires et d'aider les apprenants à réinvestir leurs connaissances linguistiques dans l'expression écrite grâce à une nouvelle approche qui nous semble la plus adaptée. Pour cela, nous allons d'abord faire un tour sur les travaux antérieurs effectués sur les deux approches et sur ceux qui concernent l'enseignement de la grammaire afin de s'imprégner sur ce qui a été fait par nos prédécesseurs pour mieux situer notre travail. En ce qui concerne les travaux sur l'enseignement de la grammaire nous énumérons quelques uns :

TISSET³ se propose dans son ouvrage, d'éclairer l'enseignement de la grammaire en décrivant des regards croisés sur l'histoire des notions, la position actuelle des chercheurs, le degré de conscience métaréflexive des élèves. Il critique l'apprentissage de la grammaire qui se réduit trop souvent à l'étiquetage des mots et leurs fonctions au détriment d'observation et d'une réflexion sur la langue. Autrement dit, enseigner la grammaire n'est pas seulement inculqué aux élèves des mots comme signes savants, mais également comme un contenu qu'il

³ C.TISSET, *Enseigner la langue française à l'école*, Paris, Hachette éducation, « Profession enseignante », 2010.p.106

faut réutiliser pour écrire et parler la langue. C'est dans ce sens qu'il affirme que *L'acquisition de la terminologie n'est pas une fin en soi, ce n'est qu'un outil pour parler de la langue*. L'auteur pense que c'est l'approche pédagogique utilisée pour transmettre ces connaissances qui est à l'origine de ce problème, et il propose une démarche à suivre pour mieux aider les élèves à avoir en plus de la compétence linguistique la compétence de la communication.

MEZIANE⁴ met en exergue les difficultés des apprenants algériens qui ont du mal à employer certains éléments grammaticaux dans l'expression écrite ; elle cite par exemple l'emploi des articles, des adjectifs possessifs, la place de l'adjectif, l'emploi des pronoms personnels, le bon usage des prépositions, l'accord....En effet, Fatima pense que enseigner le français ne consiste pas à mettre l'élève en mesure de lire Corneille ou Pascal, mais plutôt de lui faire acquérir de moyen de communication nouveau permettant l'amélioration de sa compétence linguistique, qui, selon elle est un moyen d'appréhension culturelle . En fait, la question qui se pose est celle de savoir si cet échec émane des approches pédagogiques utilisées pour transmettre ces savoirs ; et ce n'est autre que l'approche communicative, car elle néglige la compétence linguistique. Autrement dit, toute la priorité est donnée à l'oral au détriment de l'écrit qui reste malheureusement le parent pauvre de cette approche. Elle pense également que ce problème peut provenir des enseignants qui utilisent mal cette approche à cause de leur manque de formation dans le domaine concerné. Pour remédier à ce problème Fatima propose quelques solutions entre autre :

Apprendre aux élèves à lire et à réécouter les textes plusieurs fois avec des intentions différentes : comprendre le sens général de la grammaire du message, utiliser le texte comme modèle pour ses propres productions, développer la fonction auto-régulatoire du langage en langue seconde ...

Niquet et Pelpel mettent l'accent sur la production de grammaire, car elle reste l'une des meilleures activités d'acquisition de la langue. Ainsi, Gilberte pense que la créativité *vis*e à *entraîner l'élève à produire de façon autonome sans le secours d'un support matériel*

⁴ F.Z.MEZIANE, *Enseignement de la grammaire au moyen*, mémoire de fin de licence, Université d'ORAN ES-SENIA, 2005/2006.

*linguistique donné.*⁵ C'est une preuve pour montrer que l'acquisition est en bonne voie au cas où l'élève s'exécute sans difficulté. Pelpel pour ajouter sur l'idée de Gilberte pense que non seulement cette évaluation signifierait que l'acquisition est en bonne voie, mais également elle permettrait aussi à l'enseignant *de s'assurer du pourcentage d'atteinte de son objectif d'enseignement.*⁶ Pour ces deux auteurs, la maîtrise des règles grammaticales passe nécessairement par la contribution signifiante de l'apprenant, qui, à travers son autoévaluation prouve son niveau de maîtrise dans la production écrite.

Manka⁷ fait le constat selon lequel, enseigner le français dans les classes anglophones présente un problème majeur. En effet, les apprenants ont des difficultés au niveau du maniement de la grammaire française et n'arrivent toujours pas à respecter les règles les plus élémentaires de celle-ci malgré la durée de leur formation. Elle postule donc que le problème viendrait des enseignants car, la formulation des objectifs pédagogiques opérationnels a attiré son attention : ces OPO sont formulés de manière tellement générale et floue qu'on n'arrive pas à présenter ce qui est attendu de l'apprenant. Par conséquent, les objectifs restent théoriques parce qu'ils ne sont pas toujours opérationnels. Elle remarque que certains enseignants semblent même ne pas tenir compte des finalités et des objectifs fixés par le MINEDUC. La négligence des objectifs observés dans les classes de français chez les anglophones a un impact remarquable dans la progression du processus d'enseignement/apprentissage. Cependant, elle suggère aux enseignants de prendre en compte les objectifs assignés par leur ministère de tutelle car, ces objectifs sont conçus en fonction du cadre de vie des apprenants et aussi en fonction du type d'homme recherché pour la société.

Pour mieux fournir notre état de question, nous poursuivons avec les travaux effectués sur les approches pédagogiques. C'est-à-dire, l'approche par objectifs et l'approches par les compétences.

Dans son article intitulé *De l'approche par les objectives à l'Approche par les compétences*,⁸ Bouallag, montre que l'approche par les compétences dans le cadre de

⁵ G.Niquet, *Enseigner le français pour qui ? Comment ?* Paris, Hachette, 1991, p.102

⁶ P.Pelpel, *Se former pour enseigner*, Paris, Dunod, 1993, p.105

⁷T. Manka, *La Pédagogie par objectifs appliquée à l'enseignement de la grammaire française en classe anglophone : le cas de la classe de form V de la ville de Yaoundé*, Mémoire de DIPES II, ENS Yaoundé, INEDIT.

⁸ [Www de l'approche par compétences enseigner-apprendre.htm](http://www.de.lapproche.par.compétences.enseigner-apprendre.htm)

l'éducation constitue un design et non une évolution indépendante de la pédagogie par objectifs. Pour lui, il est difficile de mettre en pratique l'APC dans le système éducatif sans la construction et l'élaboration des programmes qui permettent la rationalisation de l'acte pédagogique et qui vise à développer les compétences des élèves et des enseignants. Selon lui, l'APC ne peut être efficace qu'à travers l'acte d'enseignement/apprentissage dans la mesure où elle arrive à rendre l'élève capable de tester les hypothèses, de poser de problématique, de résoudre, d'analyser des idées et des opinions etc. il pense également que l'approche par les compétences dans l'enseignement doit viser à améliorer et à développer les capacités d'imaginer, de synthétiser ; d'apporter des critiques, d'évaluer, de classer, etc.

Roegiers⁹ et Peyser montrent que la pédagogie de l'intégration se caractérise par la centration sur ce que l'apprenant doit savoir faire plus que sur l'acquisition des savoirs. Selon eux, l'intégration des savoirs se fait au cours d'une période appelée module d'intégration, période au cours de laquelle l'élève est confronté à une série d'activités intégratives qui lui permettront de transférer, d'acquérir et de garder les ressources et les savoir-faire appris précédemment. Ils soulignent également qu'il est nécessaire de mettre l'accent dans les livres sur le développement des compétences à travers la simple acquisition des connaissances, car les livres ainsi élaborés permettront aux enseignants d'améliorer l'efficacité de leurs méthodes d'enseignement à travers l'interdisciplinarité et leur montreront des exemples concrets de situations d'intégration qui sollicitent leur contribution et celle des apprenants pour être résolues.

Bipoupout et al,¹⁰ présentent la pédagogie de l'intégration comme une approche qui accorde une place de choix à l'activité de l'élève dans le processus enseignement-apprentissage. Pour eux, L'APC répond aux exigences de la société d'aujourd'hui car elle valorise le savoir agir en situation et l'action des apprenants. Dans leur travaux, ils mentionnent que le rôle de l'enseignant dans cette approche est à la fois d'orienter l'enseignement et l'apprentissage, d'organiser l'apprentissage des ressources et celle de l'intégration et de se prononcer sur le niveau de maîtrise de la compétence visée. S'agissant du rôle des apprenants, ils précisent qu'il

⁹ X.Roegiers, *la pédagogie de l'intégration en bref*, Rabat, mars 2006.

¹⁰J.C. Bipoupout, et alii, *L'Approche par compétences : Module de formation*, Yaoundé, Edition Clé, août 2011.p.36

consiste en la résolution individuelle ou en groupe des situations complexes proposées par l'enseignant, à la participation à une tâche commune à travers des interventions reproductives et à la construction individuelle des savoirs. Les auteurs s'intéressent également aux méthodes et techniques pédagogiques proposées par la pédagogie de l'intégration et montrent qu'elles se valent toutes, étant donné que leur efficacité dépend de la nature des apprenants, de la personnalité des formateurs et des conditions matérielles dans lesquelles se déroulent les apprentissages.

CALOSCI¹¹ selon lui l'APC a été mis sur pieds pour surmonter les difficultés auxquelles les élèves sont confrontés face à l'OPO, une approche qui prévoit que l'école a pour principal rôle de transmettre les connaissances générales à l'élève, l'acquisition et les compétences sont apprises directement dans le monde du travail ou en fin de cycle scolaire. Pour lui, l'OPO divise les connaissances en petites parties c'est qui ne permet pas à l'élève de voir concrètement ce qu'on attend de lui .Or l'APC quant à elle, permet à l'élève de comprendre immédiatement l'importance et le sens de ce qu'on lui apprend dans la mesure où les capacités qu'on lui inculque donnent à l'apprenant la possibilité d'effectuer une tâche précise et immédiate. Pour lui, l'APC doit permettre de favoriser une réflexion sur la finalité du système éducatif par l'établissement de curricula de compétence, améliorer le rendement externe de l'école en favorisant une meilleur adéquation entre les apprentissages et les besoin de l'économie.

Dans son mémoire de D.I.P.E.S. II, Minka¹² travaillé sur la langue française au second cycle. Elle en a fait une étude comparative de la PPO et de l'APC en application aux actes de langage indirects. Partie des défis assignés à l'école camerounaise et consignés dans la loi d'orientation de 1998, c'est-à-dire former des citoyens capables de faire face aux défis de la vie quotidienne, elle a mis en exergue l'incapacité de la PPO à relever les défis de l'école tout en promouvant l'APC qui, avec une entrée par les situations de vie se veut plus pragmatique. Pour illustrer ses propos, Minka choisi un item qui pour elle pose d'énormes difficultés en classe de Terminale : « les contenus latents/contenus manifestes ». Après investigation, sa conclusion est ainsi formulée : au regard de cette insuffisance qui caractérise la pédagogie par objectifs, nous

11 [www.nouvelliste en Haïti- l'APC ou le pilotage de l'école par les résultats.htm](http://www.nouvelliste-haiti.com/actualite/le-pilotage-de-lecole-par-les-resultats.html). Consulté le 29.12.14 à 16h09.

¹² M.F.Minka, *La langue française au second cycle. Étude comparative de la pédagogie par objectifs et l'approche par les compétences : application aux actes de langage indirects*, Mémoire de DIPEs II, ENS de Yaoundé, 2013, INEDIT.

avons clôturé notre recherche en émettant des suggestions visant à vulgariser l'approche par les compétences. Car il s'est clairement avéré que l'enseignement/apprentissage des actes de langage indirect à travers l'APC est plus productif que l'option de la PPO. Précisément, l'APC rend le cours plus pratique, facilite davantage le décodage du langage indirect par les élèves et prépare ces derniers à l'encodage.

Jonnaert¹³ s'inscrit en faux contre les propos qui laissent supposer qu'une APC peut se rapprocher de la PPO au point parfois de s'y assimiler ou de s'y réduire et dans son article, il tente d'établir brièvement la différence entre les deux approches. Sans dénier les valeurs, les acquis et les apports de la PPO à l'éducation depuis cinq décennies, son texte montre que la logique et les fondements de la PPO sont opposés à ceux de l'APC. Ceci dans le but d'éclairer les systèmes éducatifs qui ont choisi de refonder leurs programmes d'étude selon l'APC. Il affirme : *PPO et APC ont l'une et l'autre des logiques distinctes, des fondements épistémologiques opposés et des approches pédagogiques et didactiques qui ne s'allient pas.* Autrement dit, une approche curriculaire qui adopte la logique de la PPO comme cadre organisateur de ses programmes d'études s'inscrit nécessairement en faux contre une logique de compétence. C'est en explorant les fondements aussi bien de la PPO que de l'APC que cet auteur met en exergue dans un tableau comparatif les différences entre les deux approches.

Au terme de ces différentes études qui tournent autour de la didactique de la grammaire et des approches pédagogiques utilisées, on se rend compte que personne n'a encore véritablement effectué le travail sur l'étude comparative de l'PPO et de l'APC en didactique de la grammaire et précisément du lycée bilingue d'Étoug-Ébé. Pourtant, ces deux vastes champs ont longtemps été faits l'objet d'études de nombreux chercheurs. Certains se sont appuyés sur l'enseignement de la grammaire pour montrer comment sa méthode d'enseignement influe sur son apprentissage. D'autres s'attardent sur la comparaison de deux approches (la PPO et l'APC) afin de conserver celle qui est la plus efficace. Cependant, la préoccupation qui est la notre semble n'avoir pas encore trouvé sa résolution. C'est-à-dire la didactique de la grammaire de la PPO à l'APC. Dès lors surgit un problème.

¹³ P. Jonnaert, « Logique de compétences et logique de la pédagogie par objectifs : pourquoi ces deux logiques ne se rencontrent pas? », *Observatoire des réformes en éducation/Université du Québec à Montréal (ORE/UQÀM)*, Montréal, 2007, p. 1-4.

Le problème est un constat que l'on fait entre ce qui est et ce qui devrait être. Il est défini par Pena Ruiz

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 connu¹⁴.

Ainsi, le problème que pose notre thème est celui de **la mauvaise performance des élèves en grammaire dans la production écrite**.

De là, apparaît une question fondamentale qui constitue la problématique de notre recherche : **la pédagogie par objectifs et l'approche par les compétences laquelle de deux peut-elle améliorer les performances linguistiques des élève dans la production écrite ?** À partir de cette question centrale se greffent d'autres interrogations auxquelles nous apporterons des réponses afin de permettre une meilleure compréhension de notre travail.

- Qu'est ce que la pédagogie par objectifs ? En quoi consiste l'enseignement-apprentissage de la grammaire au travers de la pédagogie par objectifs ?
- qu'entend-on par approche par les compétences ? Comment enseigne t-on la grammaire au travers cette nouvelle approche? Peut-elle améliorer les performances linguistiques des apprenants en productions écrites?
- Ces deux approches sont-elles différentes ou complémentaires ?
- Laquelle de deux approches est la plus efficace ?

Ainsi, après les questions soulevées par la problématique, nous avons comme l'hypothèse générale : **l'enseignement/apprentissage de la grammaire au travers l'approche par les compétences est plus efficace que l'enseignement/apprentissage de la grammaire dans la perspective de la PPO**. De cette hypothèse générale découlent les hypothèses secondaires suivantes :

- **H.R.1** : Enseignement/apprentissage de la grammaire par la perspective de la pédagogie par objectifs ne permet pas le réinvestissement des savoirs grammaticaux dans la production écrite des apprenants.
- **H.R.2** : Enseignement/apprentissage de la grammaire au travers l'APC garantit la maîtrise du contenu, et son réinvestissement dans la production écrite.

¹⁴ H. Pena Ruiz, *Philosophie de la dissertation*, Paris, Bordas, 1986, p. 283.

- **H.R.3** : Les deux approches sont opposées.
- **H.R.4** : l'APC, une solution aux problèmes didactique.

Pour effectuer ce travail, nous sommes parties d'un ensemble de travaux déjà effectués sur les approches sus-évoquées, des instructions ministérielles c'est-à-dire des programmes de français du sous-cycle d'observation et de la grammaire pour formuler nos hypothèses. Cependant, pour confirmer ou infirmer ces hypothèses, nous optons pour une démarche qualitative sans toutefois écarter la quantitative, car nous sommes obligés de faire appel aux chiffres qui nous permettront de circonscrire la population d'étude et d'en calculer les pourcentages. Ce travail reposera sur un questionnaire adressé à un public cible, les fiches de préparation de cours, l'assistance à un cours dans l'établissement où les enquêtes seront effectuées pour compléter les informations à analyser. Ainsi, pour mener à bien notre travail, il s'articulera autour de quatre chapitres.

Le premier chapitre s'intitule la grammaire française par l'approche par objectifs dans le sous cycle d'observation ; dans ce chapitre il sera question pour nous de présenter la l'PPO et de montrer comment la grammaire française s'enseigne selon elle.

Le deuxième chapitre quant à lui, traite de l'enseignement/apprentissage de la grammaire dans la perspective de l'APC ; pour cela nous commencerons par présenter cette approche pédagogique et de finir par montrer son implication didactique en grammaire.

Le troisième chapitre : Application des deux approches sur les fiches pédagogiques et leur confrontation ; à ce niveau, nous allons commencer par la préparation de l'enquête, ensuite élaborer les fiches de préparation et enfin les apprécier en les comparant.

Le quatrième chapitre présente le dépouillement du questionnaire, l'analyse et interprétation des résultats obtenus lors de notre enquête dans le lycée d'étoug-ébé. Et la vérification des hypothèses.

**CHAPITRE I : LA GRAMMAIRE FRANÇAISE PAR
L'APPROCHE PAR OBJECTIFS DANS LE SOUS-CYCLE
D'OBSERVATION**

La grammaire est une sous discipline du français enseignée au premier cycle des lycées et collèges. Elle se définit comme étant l'ensemble des règles qui permettent de combiner les unités linguistiques d'une langue pour former des phrases. Selon le dictionnaire de linguistique et des sciences du langage elle est définie comme *La description complète de la langue, c'est-à-dire des principes d'organisation de la langue. Elle comporte différentes parties : une phonologie, une syntaxe, une lexicologie et une sémantique.*¹⁵ En fait, c'est une activité de la classe de français indispensable pour la maîtrise de cette langue, aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. Pour cela, il nous semble opportun de mener une recherche sur les approches en vigueur appliquées à celle-ci afin de mieux les maîtriser. En l'occurrence, la pédagogie par objectifs. Dans ce premier chapitre, nous allons tour à tour présenter cette approche, montrer comment l'apprentissage de la grammaire se fait selon la PPO, et enfin formuler les variables.

I.1. PRÉSENTATION DE LA THÉORIE DE RÉFÉRENCE : LA PÉDAGOGIE PAR OBJECTIFS

I.1.1. Historique

La pédagogie par objectifs a une origine sur les plans variés à savoir : théorique, pratique et éducatif.

Sur le plan théorique, la PPO trouve ses origines dans le behaviorisme qui selon l'encyclopédie libre de wikipédia est : *une approche psychologique qui consiste à se concentrer sur le comportement observable déterminé par l'environnement et l'histoire des interactions de l'individu avec son milieu.*¹⁶ Le comportement est le résultat de l'interaction entre l'individu et le milieu auquel il appartient ; il produit en réponse à des stimuli de l'environnement.

Sur le plan pratique, elle trouve son origine aux États-Unis dans un contexte socio économique de rationalisation des processus de production industrielle, notamment dans l'industrie automobile. Cette méthode de travail consiste en la spécialisation d'une tâche à l'extrême. La mise en œuvre consiste à faire des actions répétitives en évidence dans les procédés de travail à la chaîne des productions automobiles Ford en 1920.

¹⁵ Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, Paris, Larousse, 2013.

¹⁶ <http://fr.wikipedia.org/wiki/Bo/Béhaviorisme>. Consulté le 20.04.2015; 20:40

Sur le plan éducatif, cette pédagogie a été initiée par Ralph Tyler. Ce dernier est suivi par Benjamin Bloom. S'inspirant des travaux de Ralph Tyler, il considérait que ce qui importait dans l'enseignement était non pas de comparer les résultats des étudiants, mais d'aider ceux-ci à atteindre les objectifs des programmes qu'ils suivaient. Le fait d'atteindre ces objectifs était la principale préoccupation. Il fallait axer le processus pédagogique sur la conception de tâches permettant de conduire l'étudiant, lentement mais sûrement, 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 une formulation claire des objectifs pour pouvoir les évaluer et donc pour contrôler l'enseignement. Les objectifs 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. Ainsi présenter l'historique, nous allons donner sa définition.

I.1.2. Définition

La pédagogie par objectifs est une méthode pédagogique qui se focalise sur le comportement observable et mesurable et se décline en termes d'objectifs. Elle est donc basée sur les objectifs ; c'est la raison pour laquelle dans le processus enseignement /apprentissage toutes les activités menées en classe se convergent vers un but à atteindre. Eyong la définit comme 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.*¹⁷ Cette définition précise l'enchaînement des objectifs qui se relient entre eux pour l'atteinte d'un objectif global poursuivis par l'ensemble de l'action éducative.

En définitive, la PPO est une approche d'enseignement qui prône l'idée selon laquelle l'enseignement n'est possible qu'avec les objectifs. En ce sens, MAGER affirme :

¹⁷ G. Nkou Eyong, *op.cit.* p.03.

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.¹⁸

I .1.3. Principes

Tout comme d'autres approches pédagogiques, la pédagogie par objectifs présente quelque principe à savoir :

- le principe de fragmentation des savoirs : En ce sens que les contenus d'enseignements sont découpés en objectifs opérationnels, celui-ci se vérifie donc grâce aux comportements observables et mesurable de l'apprenant à la fin des apprentissages ;
- le principe de rationalisation : En ce sens que l'organisation doit être logique et méthodique pour favoriser le contexte et les conditions de l'apprentissage. Ainsi, l'atteinte d'un objectif donné passe par une organisation et un processus déterminé ;
- le principe de l'efficacité : pour plus de rigueur dans l'apprentissage, il faut que l'atteinte des objectifs visés se fait par les moyens et les techniques appropriés;
- le principe de rentabilité : l'efficacité des stratégies et des méthodes utilisées lors d'un enseignement se justifient par les résultats obtenus. Ce principe nous permet alors d'affirmer que l'PPO préconise les résultats satisfaisants.

Tout compte fait, le principe de la PPO tourne autour de la segmentation des apprentissages en petits objectifs qui concourent à l'atteinte d'un objectif plus global. Autrement dit, la présentation de ces principes nous permet de savoir qu'avec la pédagogie par objectifs tous les contenus d'enseignements se déclinent en termes d'objectifs. Ainsi, quels en sont ses caractéristiques ?

I.1.4. Caractéristiques

La PPO se caractérise par son origine théorique qui se trouve dans le comportementalisme. Cette théorie d'apprentissage se centre sur le comportement observable et mesurable que l'on attend de l'élève à la fin de la leçon. Elle est également identifiable grâce à la décomposition

¹⁸R.F. Mager. *Comment définir les objectifs pédagogiques*, Paris, Bordas, coll « Science de l'éducation », 1986.p.49

des savoirs en termes d'objectifs à atteindre pendant une période ou un moment donné. C'est dans cette même logique que dans le dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde, la PPO est définie comme suite :

Une pédagogie qui consiste à lier l'objectif fixé à son mode opératoire et aux moyens de sa réalisation [...] un objectif global est fixé [...] et décomposé en sous-objectifs qui concourent tous à la réalisation de l'objectif global [...] ensuite, un ensemble d'activités pédagogiques est considéré comme nécessaire et suffisant pour la réalisation du sous-objectif. La PPO entraîne un découpage particulier du temps d'apprentissage qui se fait par blocs successifs et compacts, correspondant à chaque sous-objectif.¹⁹

I.1.5. L'objectif

La pédagogie par objectifs n'est pas différente des autres approches, car elle vise un objectif à atteindre, c'est pourquoi elle définit les objectifs de formation en termes des comportements observables et quantifiables permettant l'adaptation de l'Homme aux besoins et aux valeurs sociaux. Autrement dit, l'efficacité d'une formation réside dans la quantification de résultat. Elle vise également à rendre l'enseignement plus scientifique, car il est trop longtemps abandonné dans l'intuition, le tâtonnement, le bon sens et la subjectivité de l'enseignant qui se veut plus objectif et plus méthodique.

I.1.6. Les contenus

Avec la PPO, Les contenus d'enseignements se rapportent en termes de la nature et de la somme des savoirs constituant la matière d'une leçon. Ces contenus sont transmis à l'apprenant grâce à l'enseignant qui suit la logique d'une leçon selon PPO. Ainsi, une leçon est sous-tendue par un objectif pédagogique opérationnel bien défini qui représente le comportement attendu de l'apprenant à la fin de celle-ci. Cet **O.P.O.** renferme tout le contenu du cours dispensé. L'atteinte de celui passe nécessairement par son émiettement en des petits objectifs appelés objectifs pédagogiques intermédiaires.

¹⁹ L'article « Pédagogie par objectifs », *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* dirigé par Cuq (2003).p.24.

I.1.7. Le rôle de l'enseignant

L'enseignant joue un rôle capital dans le processus enseignement/apprentissage selon ce modèle, il a pour tâche principale de clarifier sa pratique éducative en précisant les objectifs qu'ils cherchent à faire atteindre à l'élève à la fin de la leçon. Celui qui définit les objectifs et fait le choix des contenus et des méthodes appropriés, ou jugés suffisants pour faire atteindre les objectifs pédagogiques opérationnels fixés et en prévoir l'évaluation pertinente. La responsabilité de ce choix des objectifs doit le conduire dans l'optique de l'efficacité et de la rationalisation. C'est ce qui lui donne le statut de « magister ». Par conséquent, l'enseignant est au centre de la formation de l'apprenant et le médiateur entre le savoir et ce dernier. Il a également la lourde tâche de traiter les savoirs savants en savoirs enseignables et assimilables qu'il met à la disposition de l'apprenant. Dans ce sillage, Chevallard 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.*²⁰

I.1.8. Le rôle de l'apprenant

L'apprenant est l'un de l'élément indispensable dans le processus enseignement/apprentissage, car toutes les activités pédagogiques et les moyens sont mis à sa disposition pour qu'il puisse recevoir une éducation en qualité. Pour cela, il joue un rôle très important et varié en fonction de la démarche pédagogique en vigueur dans sa société.

Dans le cadre de la pédagogie par objectifs héritier du modèle béhavioriste, l'apprenant doit à la fin d'une leçon acquérir un comportement observable et mesurable essentiellement lié aux actions de l'enseignant qui le considère comme une réponse à l'environnement ou aux stimuli. Il le vérifie grâce à l'utilisation des procédures expérimentales. Ainsi, l'apprenant est soumis aux objectifs que fixe l'enseignant et par conséquent, il n'est pas au centre des apprentissages, il est passif ; son intervention en classe est stimulé, motivé et guidé par l'enseignant. Nous comprenons dès lors que, l'apprentissage ne peut se faire seul, l'apprenant attend d'abord la motivation et stimulation de l'enseignant, pour éviter l'erreur et pour n'est pas se tromper. Dans ce cas, l'enseignant est un médiateur entre l'apprenant et le savoir.

²⁰ Y. Chevallard, *La Transposition didactique*, Grenoble, la Pensée sauvage, 1985.p.24.

I.2. IMPLICATION DE L'APPROCHE PAR OBJECTIFS EN GRAMMAIRE FRANÇAISE

I.2.1. Le programme de français

Il n'y a pas un enseignement sans un programme défini au préalable par la communauté éducative, en fonction de ce qu'elle veut faire acquérir à l'apprenant à la fin d'un cycle ou d'une classe précis. Dans le cadre de notre travail, il nous conviendrait de préciser les objectifs généraux de l'enseignement de la grammaire et les contenus grammaticaux de cet enseignement, précisément pour de classe de 5^{ème} au Cameroun.

I.2.1.1. Les objectifs généraux de l'enseignement de grammaire au premier cycle

Conformément aux instructions ministérielles,²¹ les objectifs généraux de l'enseignement du français au premier cycle vise à donner à l'apprenant la capacité de communiquer et de s'exprimer avec clarté et aisance dans la langue française, l'orale ou l'écrit ; d'amener les apprenants à une meilleure maîtrise de la langue grâce à l'apprentissage des règles du fonctionnement de la langue ; à faire prendre conscience à l'apprenant du rôle important joué par la grammaire dans l'élaboration même du sens ; de permettre à l'apprenant de rédiger en langue correcte les activités pratiques scolaires de la vie journalière (rédiger une lettre, compte rendu etc.). Mais, ces objectifs peuvent se traduire en fonction de chaque niveau ; s'agissant de la classe de cinquième, l'élève doit être capable de :

- de savoir rapporter les propos tenus devant lui ;
- de prendre par l'écrit correctement un message ;
- de manier et de connaître les structures des phrases, les formes verbales, les registres de langue...
- de connaître la vie et l'orthographe de certains mots acquis à ce niveau et de pouvoir les pratiquer à l'écrit (ponctuation, accentuation...) ;
- de résumer par écrit un texte simple, oral ou l'écrit etc.

²¹ MINEDUC, *Programme de français*, Instructions ministérielles N°135/D/40/MINEDUC/SG/IGP fixant les objectifs, les principes ,méthodes et programmes dans l'enseignement du français au premier cycle et second cycle du lycée et collège, Yaoundé.1986.

De ce qui précède, nous comprenons que l'objectif de la grammaire est de normaliser l'emploi de la langue, de construire une référence qui sanctionne les différents emplois des outils de la langue et permet également à l'apprenant d'éviter trop de fautes.

I.2.1.2. Les contenus grammaticaux en 5^{ème}

Les contenus d'enseignements selon cette approche sont repartis en fonction de l'objectif que l'enseignant s'est fixé pour la séquence. C'est la raison pour laquelle qu'on parle du décloisonnement des apprentissages. Les titres des items à enseigner conformément au programme de français premier cycle sont les suivants :

- ***les termes de la phrase*** : ce titre est composé de trois sous titres constitués de trois leçons différentes : les termes constitutifs de la phrase, la place des termes dans la phrase et enfin opération sur les termes de phrase ;
- ***les groupes nominaux et les mots qui les représentent*** : repartis en six leçons : les déterminant dans les groupes nominaux, les mots indéfinis, les propositions relatives, les adjectifs qualificatifs, le remplacement des groupes nominaux par les mots qui les représentent ; celle-ci se fait en deux séances ;
- ***les formes interrogative et négative*** : en trois séances l'interrogation en deux leçons et la négation ;
- ***Les relations dans la phrase*** : la coordination et la subordination ;
- ***L'expression des rapports du temps*** : nous avons l'expression du rapport du temps, de cause, de but, de séquence, de conséquence, d'opposition, de concession, de la condition, et de la comparaison.

I.3. COMMENT ENSEIGNE T-ON LA GRAMMAIRE SELON LA PPO ?

I.3.1. Le statut de la grammaire en pédagogie par objectif

Elle occupe une place très importante dans la PPO dans la mesure où le programme de grammaire est bien fourni des contenus d'enseignements. En effet, ceux-ci participent à l'atteinte des objectifs fixés pour l'enseignement du français au premier cycle. Ainsi, le temps prévu pour l'apprentissage de la grammaire est plus long que celles attribuées à d'autres sous disciplines. C'est la raison pour laquelle la leçon de grammaire a une durée de deux heures par

semaine et cette affirmation peut être vérifiée grâce au programme de français premier cycle élaboré par les autorités éducatives *la répartition hebdomadaire suivante est proposée : Classe de sixième et cinquième :*

- *Explication de texte : 1heure ;*
- *Grammaire, exercices : 2heures (...)²².*

Par ailleurs, le fait que les contenus d'enseignements soient volumineux et avec les deux heures par semaines, les élèves sont démotivés et surtout avec la démarche déductive que prône cette approche, les élèves ne font pas trop d'effort, ils participent difficilement à la construction de leur savoir et par conséquent ils sont passifs et moins attentifs, car l'enseignant en insistant sur l'explication théorique des notions et des règles grammaticales semble monopoliser la parole. Le cours de grammaire devient de plus en plus ennuyant pour les apprenants. Ce qui ne permet pas l'atteinte des objectifs fixés au départ ; nous pouvons rappeler entre autre l'amélioration de l'expression écrite et orale. C'est pourquoi, il est nécessaire d'interpeller une autre méthode.

I.3.2. Les étapes d'une leçon

Pour dispenser son cours l'enseignant doit suivre un certain canevas. Ces étapes varient en fonction de l'approche pédagogique utilisée. Pour ce qui est de la pédagogie par objectifs, nous pouvons avoir quatre étapes à savoir :

- Lecture du corpus ;
- Observation et manipulation du corpus ;
- Élaboration de résumé ;
- Synthèse.

Avec la pédagogie par objectifs c'est l'enseignant, qui, par l'exploitation d'exemples dans un texte prétexte, donne une définition qui servira de cadre de référence à l'élève. C'est pourquoi Carole TISSET affirme *la pédagogie fonctionnelle ou la pédagogie par objectifs ne convient pas à l'enseignement de la grammaire.*²³

²² MINEDUC, *Programme de français. op.cit.*

²³ C.TISSET, *op.cit.*P.86.

I.3.3. L'activité de l'élève

L'élève dans la PPO a pour rôle principal de répondre aux questions que pose l'enseignant, il ne donne pas son point de vue sur les questions du cours de peur de ne pas commettre l'erreur ; ce qui fait qu'il est plus passif que actif. Dans le processus enseignement/apprentissage l'élève a pour rôle de :

- lire le corpus sous la demande de l'enseignant;
- observer et d'écouter les explications de l'enseignant lors de la manipulation ;
- donner des exemples en proposant d'autres allants dans la même logique ;
- formuler les règles en se servant des observations et des remarques faites au cours de la manipulation ;
- effectuer l'exercice d'application pour consolider les acquis.

A partir des rôles que nous venons de citer nous comprenons que dans l'PPO, l'apprenant n'est pas au centre des apprentissages.

I.3.4. L'activité de l'enseignant

Étant donné que dans l'PPO, l'enseignement est centré sur les contenus, c'est l'enseignant qui est le médiateur entre l'apprenant et le savoir, il a donc la charge de :

- formuler l'objectif pédagogique opérationnel en fonction des objectifs qu'il veut atteindre à la fin de sa leçon ;
- de choisir le corpus et de le manipuler selon chaque notion abordée. Cela suppose l'explication des règles de la langue à travers des techniques de suppression, de remplacement, de déplacement etc. pour permettre à l'apprenant de voir comment fonctionne la langue ;
- de poser les questions à la fin de chaque objectif pédagogique intermédiaire pour s'assurer de la compréhension des apprenants afin d'avancer avec certitude à l'étape suivante.
- guider et d'orienter les travaux des apprenants tout en leur proposant un ou plusieurs d'exercices d'applications.

I.3.5. l'évaluation

L'évaluation est une étape indispensable dans le processus enseignement/apprentissage dans la mesure où elle permet à l'enseignant de vérifier si les objectifs fixés au départ ont été atteints. Elle est définie selon Belinga Bessala comme *est un moment d'apprentissage pour*

*l'apprenant et un moment de recherche pour l'enseignant.*²⁴En ce sens que l'enseignant a le devoir de chercher les problèmes ou les difficultés d'apprentissage de ses élèves afin d'y remédier. Avec l'enseignement de la grammaire, nous avons à faire à deux types d'évaluations : l'évaluation formative et l'évaluation finale.

- l'évaluation formative permet à l'enseignant de poser les questions orales ou écrites pour vérifier si l'OPI a été atteint pour passer à une autre étape ;
- l'évaluation finale se fait à la fin de la leçon, elle permet à l'enseignant de savoir si l'OPO a été atteint. L'évaluation se fait parfois de la manière suivante : déplacement, substitution, réduction, expansion etc.

I. 4. DÉFINITION DES VARIABLES

Grawitz définit une variable comme étant *un facteur qui se modifie en relation avec d'autres et dont les fluctuations constituent l'objet de la recherche.*²⁵En d'autres termes, La variable est une composante d'une hypothèse qui varie c'est-à-dire qui se tient par une relation d'influence les unes sur les autres. Il s'agit d'une qualité et/ou une quantité pouvant varier ou fluctue. Ainsi, nous pouvons avoir deux types de variables : la variable dépendante (Vd.) et la variable indépendante (Vi.) qui sont étroitement liées aux hypothèses de recherche.

I.4.1. Les variables indépendantes

La variable indépendante est selon Grawitz *la première partie de l'hypothèse qui exerce une quelconque influence sur la seconde partie.*²⁶Autrement dit, c'est celle dont on essaie de mesurer et de comprendre l'influence sur la variable dépendante. Pour ce qui est de notre recherche nous avons :

V.I.1.Enseignement/apprentissage de la grammaire par la perspective de la pédagogie par les objectifs.

V.I.2. Enseignement/apprentissage de la grammaire au travers l'APC.

V.I.3. Application de deux approches pédagogiques sur les fiches de préparation et leur confrontation

V.I.4. Approche par les compétences.

²⁴ S. Belinga Bessala, *Didactique et professionnalisation des enseignants*, Yaoundé, Edition Clé, 2005, P. 58.

²⁵ M.GRAWITZ, *Méthodes en sciences sociales*, Paris, Dalloz, p.593

²⁶ *Ibidem*.

Ainsi présenter les variables indépendantes, nous ne pouvons pas passer cette partie sans évoquer les variables dépendantes.

I.4.2. Les variables dépendantes

La variable dépendante c'est celle qui subit l'influence, qui est affectée par la manipulation de la variable indépendante. Selon Mace, *une variable dont la valeur varie en fonction de celle des autres*.²⁷ En ce qui nous concerne, elles sont les suivantes :

V.d.1. L'échec de la PPO dans l'apprentissage de la grammaire.

V.d.2. Un nouvel apprentissage de la grammaire.

V.d.3. Comparaison de deux approches sur les fiches de préparation.

V.d.4. l'APC est la mieux adaptée en grammaire.

Le tableau synoptique ci-après nous permet de répartir les hypothèses, les variables et les indicateurs :

Tableau 1: tableau synoptique des hypothèses, les variables et les indicateurs

Question de recherche	Hypothèse générale	Hypothèses secondaires (H.R)	Variables (indépendantes et dépendantes)	Indicateurs
L'enseignement/aprentissage de la grammaire à travers l'approche par les compétences est-il plus efficace que celui de la grammaire dans la perspective de la pédagogie par objectifs ?	L'enseignement/aprentissage de la grammaire au travers l'approche par les compétences est plus efficace que l'enseignement/aprentissage dans la perspective de la PPO.	H.R.1 : Enseignement/aprentissage de la grammaire par la perspective de la pédagogie par objectifs ne permet pas le réinvestissement de ces règles grammaticales dans la production écrite des	V.I.1. Enseignement/aprentissage de la grammaire par la perspective de la pédagogie par les objectifs.	Les stratégies d'enseignement/aprentissage de la grammaire en fonction des objectifs visés.
			V.d.1. L'échec de la PPO dans l'apprentissage de la grammaire	La pratique de la PPO dans le système éducatif camerounais.

²⁷ G. Mace, *Guide de l'élaboration d'un projet de recherche*, Montréal, Québec, PUQ, p. 49.

		apprenants.		
		H.R.2 : Enseignement/apprentissage de la grammaire au travers l'APC garantit la maîtrise du contenu, et son réinvestissement dans la production écrite.	V.I.2. Enseignement/apprentissage de la grammaire au travers l'APC.	Enseignement/apprentissage de la grammaire en fonction de la compétence attendue.
			V.d.2. Un nouvel apprentissage de la grammaire.	La maîtrise approfondie de la grammaire
		H.R.3 : Les deux approches sont opposées	V.I.3. Application de deux approches pédagogiques sur les fiches de préparation et leur confrontation	La PPO est un échec dans l'enseignement de la grammaire
			V.d.3. Comparaison de deux approches sur les fiches de préparation.	Les élèves s'en sortent mieux avec l'APC.
		H.R.4 : l'APC, une solution aux problèmes didactiques	V.I.4. Approche par les compétences.	Le réinvestissement des savoirs acquis dans la production écrite et son intégration dans la vie courante

			V.d.4. l'APC est la mieux adaptée en grammaire.	l'amélioration des pratiques pédagogiques en grammaire
--	--	--	--	--

Au terme de ce premier chapitre qui portait sur la présentation de l'approche par les objectifs et son implication en grammaire, il ressort que la PPO a une origine fondée sur le béhaviorisme. Le modèle selon lequel les objectifs fixés au départ doivent modifier le comportement observable et mesurable de l'apprenant à la fin de la leçon. Tout compte fait, l'entrée par les objectifs réduit les contenus d'enseignements à eux-mêmes ; ce qui ne permet pas aux apprenants de réinvestir ces acquis dans leur productions écrites. La fin de ce chapitre nous conduit au prochain chapitre qui va développer l'APC et son implication didactique en grammaire.

CHAPITRE II : L'APPROCHE PAR LES COMPETENCES EN GRAMMAIRE FRANÇAISE

Ce deuxième chapitre intitulé l'approche par les compétences en grammaire française est une nouvelle approche pédagogique de référence dans l'éducation en générale et le système éducatif camerounais en particulier. Celle-ci venue avec l'entrée par la situation de vie a été introduite dans nos écoles dans le souci de préparer nos jeunes à vivre dans ce monde en perpétuel changement. Montrer l'enseignement/apprentissage de la grammaire selon APC consistera pour nous à présenter cette théorie de référence et de montrer comment enseigner la grammaire selon cette approche.

II.1. PRÉSENTATION DE LA THÉORIE DE RÉFÉRENCE : L'APPROCHE PAR LES COMPÉTENCES

Dans cette partie du travail, il nous conviendrait de donner l'historique de cette approche, sa définition, ses caractéristiques et l'expliquer en donnant ses objectifs et ses principes.

II.1.1. Historique

L'approche par les compétences est née dans le souci d'améliorer le rendement de l'entreprise ; du moins dans sa version initiale, le courant de l'APC est issu du taylorisme, c'est-à-dire les systèmes d'organisations du travail mis au point par l'ingénieur américain Frederick Taylor au début du XXe siècle, plus précisément dans le monde de l'industrie où la qualification de l'individu réside dans sa compétence. Celle-ci se manifeste par l'adaptabilité, la mobilité et le sens de l'initiative qui sont considérés comme des éléments indispensables dans les relations entre l'homme et le travail. Développés par De Ketele et Roegiers, Elle a été transposée dans le domaine de l'éducation où elle a établi des liens étroits avec le constructivisme et plus encore avec le socioconstructivisme, et est adoptée dans le système éducatif américain dès la fin des 1960 face à l'incapacité de l'approche pédagogique précédente qui ne met pas une adéquation entre les savoirs acquis à l'école et la vie quotidienne de l'apprenant. Après avoir s'installer dans les pays anglophones elle s'est progressivement répandue dans les pays francophones plus particulièrement au Québec. Elle s'est poursuivie en Australie puis en Europe. Peu à peu elle s'intègre dans les pays africains, en l'occurrence, le Cameroun où elle est pratiquée dans les classes de 6^{ème} depuis 2013 et est officialisée en 2014. Intégrée dans le système éducatif, l'APC apparait comme une solution universelle qui permet d'harmoniser le monde qui est en constant changement, mais également à la

professionnalisation de l'enseignement. En ce sens que, l'éducation est non seulement orientée vers les bons résultats, mais aussi vers le modèle de performance. En fait, qu'est-ce qu'une approche par les compétences ?

II.1.2. Définition

L'approche par les compétences est une nouvelle approche d'enseignement qui met l'accent sur le développement des compétences à faire acquérir à l'apprenant. Elle est définie selon Raynal *comme un ensemble de comportements potentiels (affectifs, cognitifs et psychomoteurs) qui permettent à un individu d'exercer efficacement une activité considérée généralement comme complexe.*²⁸ Elle est aussi appelée la pédagogie de l'intégration où l'élève apprend à mobiliser les savoirs essentiels acquis à l'école, en vue de la résolution d'une tâche dans sa vie quotidienne. On dit de quelqu'un qu'il est compétent lorsque, non seulement il possède certains acquis (connaissances, savoir-faire, procédures, attitudes, etc.), mais surtout lorsqu'il peut mobiliser ces acquis de façon concrète pour résoudre une situation-problème donnée. D'une façon plus précise, une compétence est *la possibilité, pour un individu, de mobiliser un ensemble intégré de ressources en vue de résoudre une situation-problème qui appartient à une famille de situations.*²⁹ Parler des compétences suppose que l'on évoque tout à la fois :

- les ressources, qui sont essentiellement les savoirs, savoir-faire et savoir-être nécessaires à la maîtrise de la compétence. Elles peuvent être internes ou externes. Pour les mobiliser, l'élève a besoin des situations ;
- la situation dite « cible » qui peuvent être considérées comme une occasion d'exercer la compétence, ou comme une occasion d'évaluer la compétence. Les situations cibles sont des situations problèmes complexes et non pas un simple exercice ;
- la famille de situations. À chaque compétence est associée une famille de situations-problèmes. C'est un ensemble de situations « cibles » dont chacune est une occasion d'exercer la compétence : une occasion d'un niveau de complexité suffisant (en conditions réelles), mais d'un niveau qui ne dépasse pas ce qui est attendu. Toutes ces situations sont dites équivalentes, c'est-à-dire interchangeables en termes de niveau de difficulté et de complexité ;

²⁸F. Raynal, A. Rieunier, pédagogie, dictionnaire des concepts clés : *apprentissage, formation et psychocognitive*, préface de Marcel poctu, p.8.

²⁹ Cf. X. Roegiers, *Une pédagogie de l'intégration*, Bruxelles, De Boeck Université, 2^e édition, 2000

- l'Objectif terminal d'intégration. Un Objectif terminal d'intégration (OTI) est une macrocompétence qui recouvre l'ensemble des compétences, et donc l'ensemble des savoirs, savoir-faire et savoir-être d'un cycle. Il traduit le profil attendu de l'élève au terme d'un cycle, dans une discipline donnée, ou dans un champ disciplinaire donné.

En définitive, l'APC est une approche pédagogique qui met l'accent sur les capacités de l'apprenant à utiliser et à transposer de façon concrète les apprentissages transmis à l'école dans des tâches et des situations nouvelles et complexes, à l'école tout comme dans la vie. Ainsi, qu'en est-il de ses caractéristiques ?

II.1.3. Caractéristiques

L'approche par compétences se caractérise par sa façon de concevoir les objectifs qu'elle décrit. C'est-à-dire que les objectifs d'enseignements ne se réduisent plus à la somme des savoirs, mais plutôt d'une capacité à atteindre par l'apprenant. Les objectifs généraux nous donnent en fait une vision plutôt globale de ce qui est attendu de l'élève. Ainsi, pour De Ketele, l'APC se différencie des autres approches par le fait qu'elle *Cherche à développer la possibilité par les apprenants de mobiliser un ensemble intégré de ressources pour résoudre une situation-problème appartenant à une famille de situations*. Cette approche met donc en situation les apprentissages et elle permet aux apprenants de partager, d'échanger et de coopérer entre eux lors des différents apprentissages. Elle accorde l'attention aussi bien aux savoirs, savoir-faire qu'au savoir-être qui doivent être réinvestis dans des situations empruntées à la vie réelle. Les caractéristiques ainsi présentées, nous pouvons donner ses objectifs.

II.1.4. Les objectifs

L'APC poursuit selon Roegiers³⁰ trois objectifs principaux :

- Il s'agit d'abord de mettre l'accent sur ce que l'élève doit maîtriser à la fin de chaque année scolaire, plutôt que sur ce que l'enseignant doit enseigner. Le rôle de celui-ci est d'organiser les apprentissages de la meilleure manière pour amener ses élèves au niveau attendu. Nous retrouvons là une référence directe à la centration sur l'apprenant, et une quasi-

³⁰X. Roegiers, *Une pédagogie de l'intégration*, Bruxelles De Boeck Université, 2^{ème} édition, 2000, p.53.

reformulation de la définition d'un objectif. Le paradigme de l'apprentissage est privilégié au détriment du paradigme de l'enseignement ;

- Il s'agit ensuite de donner du sens aux apprentissages, montrer à l'élève à quoi sert tout ce qu'il apprend à l'école, à les situer par rapport à des situations qui ont du sens pour lui, et à utiliser ses acquis dans les situations de vie réelle ;

- Enfin certifier les acquis de l'élève en termes de résolution de situations concrètes, et non plus en termes d'une somme de savoirs et de savoir-faire que l'élève s'empresse d'oublier, et dont il ne sait pas comment les utiliser dans la vie active. En d'autres termes, il s'agit ici de l'évaluation en termes de savoir-agir dans la réalité et non plus de restitution de savoirs déconnectés du réel. Après ses objectifs, il convient de donner ses principes.

II.1.5. Les principes de l'APC dans l'apprentissage

Le principe est une base d'une science, d'un art ou d'un raisonnement. Ainsi, l'approche par les compétences comme toute autre science présente ses principes ; nous avons entre autres :

- le tout n'est pas la somme des parties : Ce principe développe l'idée selon laquelle les apprentissages doivent aller au-delà de la juxtaposition pour être intégrés. En effet, ils doivent converger vers l'atteinte d'un seul objectif, voilà pourquoi le terme décloisonnement a sa place;

- tout n'a pas la même importance : C'est-à-dire que ce qui est nécessaire à un niveau d'études donné peut ne plus l'être à un autre niveau, d'où la nécessité de hiérarchiser les compétences visées d'un niveau à l'autre et de n'évaluer que ce qui est fondamentale et donc indispensable pour la poursuite des apprentissages ultérieurs.

- même le plus compétent commet des erreurs : Celui-ci nous fait savoir qu'apprendre c'est « se donner le droit à l'erreur ». Ce qu'implique non seulement de tolérer un taux d'erreurs, mais également de se servir de ces erreurs pour faire progresser l'apprenant.

- ce qui distingue le professionnel expert de celui qui ne l'est pas réside, notamment, dans son pouvoir efficace à remédier : Pour ce principe apprendre c'est « avancer, changer, évoluer... ». Mais ce changement peut être empêché par certains événements (notion mal intégrée, mal comprise, mal appliquée, confondue avec d'autre, etc.). Il invite l'enseignant à

identifier les erreurs commises par les élèves lors de l'évaluation afin de cerner les difficultés rencontrées et mettre sur pieds les stratégies de remédiation les plus efficaces ;

- ce qui est significatif pour l'enfant réside mieux à l'usure du temps : l'enseignant doit construire des situations d'apprentissage, d'entraînement d'évaluation permettant à l'apprenant de découvrir l'utilité de ce qu'il a appris à l'école.

II.1.6. Les contenus

Avec la nouvelle approche pédagogique, les contenus doivent se décliner en termes de ressources et d'activités qui sont les compétences attendues par rapport aux situations données. De ce fait, cette compétence doit se développer et s'évaluer qu'en situation. Celle-ci est entendue comme *l'ensemble des circonstances dans lesquelles une personne se trouve*.³¹ Dans le sous cycle d'observation, le nouveau programme d'enseignement ou curriculum issu de cette nouvelle approche met les différentes leçons dans les modules, dont chacun comporte une compétence attendue à la fin. Celui-ci situe ou intègre l'apprenant dans une situation de vie, vécue ou similaire à celle vécue. Pour ce faire, chaque module comporte trois entrées principales à savoir :

- le cadre de contextualisation qui est reparti en famille de situations et les exemples de situations ;
- l'agir compétent constitué des catégories d'actions et des exemples d'actions ;
- les ressources composées des savoirs essentiels, les attitudes et les autres ressources.

II.1.7. Le rôle de l'enseignant

Tout comme dans les autres approches pédagogiques, l'APC permet à l'enseignant de jouer un rôle essentiel dans la situation enseignement/apprentissage. Désormais, l'enseignant n'est plus le détenteur de savoir, mais plutôt un guide qui va aider les apprenants à construire leurs propres connaissances et à acquérir ces compétences. À cet effet, l'enseignant amène les apprenants à être responsable en leurs laissant une bonne partie de son travail lors de la situation enseignement/apprentissage. C'est pourquoi il remplit plusieurs rôles à la fois :

³¹ M.F. Minka, *op.cit.* p.26

- créateur : Car, celui qui crée des situations pédagogiques favorisant l'appropriation des savoirs. Il élabore des séquences d'apprentissage qui met l'élève dans un réel contexte de développement de compétences ;
- médiateur : entre le savoir et les élèves, car il les aide à devenir autonomes tout en étant conscient de leurs démarches et en donnant leurs points de vue sur celles-ci ;
- passeur culturel : C'est-à-dire qu'il les aide à découvrir d'autres cultures à part les siens et de les amener à comprendre et à vivre les expériences culturelles tout en reconnaissant son apport dans leur propre vie ;
- motivateur : puisque celui qui doit favoriser le partage d'idées et le travail en coopération. Il insiste sur les retombées sociales, cognitives et affectives des apprentissages visés et rend celles-ci explicites en précisant dans la collaboration avec les élèves les axes de travail de chaque groupe ou de chaque personne. Il veille à ce que sa classe devienne une communauté d'apprentissage.

L'enseignant est donc un accompagnateur des apprenants dans la reconnaissance des ressources pouvant les aider à résoudre des situations simples ou complexes. Cet accompagnement les amène à réaliser une véritable intégration des acquis dans leur vie quotidienne. En somme, le maître, garant de tout ce qui est conçu et exécuté en commun dans l'ordre, doit concevoir une démarche pédagogique qui, non seulement fasse émerger les représentations des élèves mais aussi et surtout, provoque la remise en question des représentations, éveille le désir d'apprendre, favorise le travail de groupe et engage l'apprenant dans une véritable activité de recherche où il se sent devenir acteur de son apprentissage.

II.1.8. Le rôle de l'apprenant

Dans la nouvelle approche pédagogique, l'apprenant est plus que jamais placé au centre des apprentissages. Il a désormais la charge de développer l'agir compétent. L'APC considère l'apprenant comme le doué d'une capacité absolue de développer les compétences attendues de lui. Pour cela, il doit pouvoir jouer plusieurs rôles dans le processus enseignement/apprentissage, il est entre autre :

- un acteur : dans la mesure où il s'engage dans la construction de son propre savoir. Il ne part plus à l'école pour accumuler les contenus, ni pour être le consommateur des savoirs, mais plutôt l'auteur de son savoir, il doit prendre des initiatives quant à la recherche de ces savoirs, il

se pose des questions pour pouvoir établir les liens entre ce qu'il sait déjà et ce qu'il apprend à l'école, il prendra le risque de faire les erreurs et de travailler à partir de ces erreurs ;

- un Coopérateur : en ce sens qu'il coopère avec ses camarades dans la construction de leurs savoirs, tantôt il est considéré comme un « expert » à l'intérieur d'un groupe pour aider les autres à accomplir une tâche, tantôt comme un « modèle » pour ses partenaires de travail, car il propose ses idées, il les explique et leur donne la logique de ses affirmations, tantôt comme un « questionneur » auprès de ses pairs pour confirmer les informations recueillies dans le cadre de leurs apprentissages. Aussi, il les aide à comprendre et à agencer leurs idées selon le besoin ;

- un critique face aux informations accessibles dans la mesure où il est en constant vérification de leur validité, il veille à l'authenticité des différentes sources d'informations et les confronte, et il s'assure de leur crédibilité...

II.2. GRAMMAIRE FRANÇAISE ET L'APPROCHE PAR LES COMPÉTENCES AU SOUS-CYCLE D'OBSERVATION

Dans cette deuxième partie de notre chapitre, nous allons partir des instructions officielles pour ressortir les objectifs visés pour l'enseignement de la grammaire au sous-cycle d'observation, d'expliquer comment enseigner et évaluer la grammaire selon l'APC.

II.2.1. Le programme officiel de l'enseignement du français au Cameroun et les compétences attendues

Avec la nouvelle approche pédagogique, le programme de français a été modifié, désormais, il est défini en terme de savoirs, de savoir-faire et de savoir être. En effet, ce nouveau paradigme a pour objectif principal de mettre à terme la pédagogie transmissive pour une pédagogie constructive ou active, dans laquelle l'élève est actif dans la construction de son savoir ; il prône un apprentissage basé sur l'acquisition des compétences qui permettront à la résolution des situations de vie.

Par ailleurs, le nouveau programme permet également de dépasser en quelques sortes l'objectif de l'évaluation selon la PPO et de valoriser l'évaluation des compétences nécessaires à un développement durable. Pour cela, à chaque sous-discipline nous auront une compétence

précise à acquérir. C'est dans ce sens que ce nouveau programme définit les principes généraux de l'enseignement de la grammaire en 6^{ème} et 5^{ème}.

- **Les principes généraux de l'enseignement de grammaire au secondaire sous-cycle d'observation**

Les instructions officielles concernant le programme d'études de français stipulent qu'enseigner la grammaire en 6^{ème} et 5^{ème} consiste à amener l'apprenant à maîtriser les règles de fonctionnement de la langue française, celles-ci étant donc une nécessité absolue pour l'apprenant, en ce sens que ces outils vont lui permettre de satisfaire ses besoins de la vie courante. Avec cette approche l'apprentissage de la grammaire doit se faire selon la démarche inductive partant de l'implicite pour aller vers l'explicite, mais il faut rappeler que la démarche déductive n'est pas à bannir complètement ; l'enseignant jugera de l'opportunité de chacune de ces démarches. Le souci de communiquer oralement ou par écrit en simulant les situations de vie réelle doit précéder celui de parler ou d'écrire sans fautes.

II.2.2. Les compétences générales

L'APC prône l'idée selon laquelle l'apprentissage de la grammaire ne saurait être une fin en soi ou une séance de représentation des règles grammaticales à mémoriser. Mais, il doit au contraire être fonctionnel. C'est la raison pour laquelle l'apprentissage de la grammaire en classe de 6^{ème} et 5^{ème} vise deux compétences à savoir :

- La compétence linguistique : c'est-à-dire que l'apprenant à la fin de ces deux années doit être à mesure de maîtriser et de pratiquer le français courant, à l'écrit et à l'oral. Autrement dit, il doit pouvoir produire un texte qui, grammaticalement et sémantiquement correcte en classe ou en dehors de la classe sans aucune difficulté.
- La compétence communicationnelle et langagière : à ce niveau, l'apprenant au bout de deux années au secondaire, doit pouvoir réinvestir les outils grammaticaux étudiés en contexte.

II.2.3. Les contenus grammaticaux

Avec la nouvelle approche de l'enseignement de la grammaire, les notions à apprendre doivent être contextualisées ; c'est-à-dire qu'on ne fasse plus la grammaire pour la grammaire,

mais plutôt une grammaire qui permettra à l'apprenant de faire face aux divers situations auxquelles il est confronté dans sa vie réelle grâce aux compétences linguistique et communication acquises ; ce, en tenant compte des contenus de chaque module. Ainsi, ce programme comprend six modules dont nous donnons le titre de chacun en précisant les contenus grammaticaux qu'il regroupe, précisément ceux de la classe de sixième, car dans le lycée où nous menons notre recherche l'APC n'est appliquée qu'en 6^{ème}.

- la vie quotidienne : les savoirs essentiels en grammaire qui permettront à l'apprend de satisfaire sa vie courant sont les suivants : Communication verbale/communication non verbale, situations de communication, classes de mots, phrase simple, verbes d'état/verbes d'action. Exemple d'action : Rédiger des lettres personnelles, des cartes postales et des cartes de souhaits.

- la vie socioculturelle : les contenus grammaticaux qui aiderons les apprenants à utiliser la lecture, l'écriture et l'oral dans vie socioculturelle sont : la phrase minimale, l'accord sujet/verbe, l'accord de l'adjectif qualificatif la proposition indépendante, la subordonnée relative. Exemple : Rédiger un court récit lié à un événement culturel.

- citoyenneté et environnement : à la fin de ce module l'élève doit pouvoir utiliser les notions grammaticales ci-après pour résoudre les problèmes liées à la citoyenneté et à l'environnement : groupe nominal/groupe verbal, la phrase négative, la phrase passive, la phrase emphatique. Exemple : Rendre compte oralement ou par écrit d'une activité liée à la protection de l'environnement.

- vie économique : Ici, l'apprenant doit pouvoir utiliser ces items pour satisfaire ses besoins de la vie économique : les degrés de signification de l'adjectif qualificatif : les comparatifs, verbes transitifs/intransitifs pronoms relatifs sujets, voix active/voix passive, pronoms personnels. Exemple : Emettre un jugement sur les produits proposés.

- bien-être et santé : pour ces modules, les notions grammaticales que l'apprenant doit utiliser pour satisfaire les besoins de bien-être et de santé sont : phrase déclarative, phrase interrogative, subordonnée complétive, subordonnée circonstancielle (temps, manière) registres de langue. Exemple : Poser des questions relatives à un problème de santé ou d'hygiène et salubrité.

- médias et communication : l'apprenant doit être à mesure de traiter les situations liées aux médias et à la communication grâce à l'acquisition des notions grammaticales suivantes :

voix pronominale, phrase exclamative/phrased impérative, fonctions dans la phrase (épithète, attribut, apposition, complément d'objet, etc.), adjectifs indéfinis, pronoms indéfinis.

II.3. COMMENT ENSEIGNER LA GRAMMAIRE SELON L'APC ?

Il sera question pour nous dans cette partie de préciser la place de la grammaire dans l'approche par les compétences, de décrire comment se déroule une leçon selon cette approche, de ressortir l'activité de l'enseignant et celle de l'apprenant dans le processus d'enseignement/apprentissage de la grammaire.

II.3.1. La place de la grammaire

L'apprentissage d'une langue étant comme un processus artificiel conduisant l'apprenant à intérioriser des règles de grammaire de la langue cible de façon explicite et consciente. Selon Besse et Porquier l'apprentissage *suppose chez l'apprenant une connaissance réflexive de ce qu'il fait. [...] L'apprentissage développe une capacité de jugement grammatical par référence à des règles enseignées par le professeur ou élaborées par l'apprenant lui-même.*³² Ainsi, l'apprentissage de la grammaire occupe une place importante dans le curriculum. Cette place se définit ainsi dans le programme de français : *L'apprentissage de la grammaire porte sur la pratique du français courant oral et écrit. La maîtrise des règles de fonctionnement de la langue est utile pour satisfaire les besoins de la vie courante* .Il est donc recommandé à l'enseignant d'amener l'apprenant à trouver lui-même les règles régissant la morphologie et la syntaxe du français .Cela suppose que l'apprenant doit absolument maîtriser la grammaire pour pouvoir subvenir à ses besoins ; car selon le programme la connaissance des mécanismes grammaticaux fait appel à l'esprit d'analyse, à la logique; elle participe par conséquent pleinement à la structuration de la pensée. Les termes grammaticaux (sujet, verbe, complément, proposition principale, pronom relatif...) constituent en outre des repères communs dans la conscience de la langue. Et pour apprendre et maîtriser ces règles de fonctionnement de la langue, il nous faut une méthode d'apprentissage la plus efficace ; c'est pourquoi l'APC met l'apprenant au centre de son apprentissage. L'attention portée aux faits de langue a également sa place et son utilité dans le cadre des travaux de lecture et d'écriture, qui fournissent

³²H.Besse, R. Porquier, *Grammaire et didactique des langues*, Paris, Hatier –crédif, 1991.p.73.

l'occasion, selon leurs perspectives propres, de renforcer la compréhension et la mise en pratique des connaissances acquises. En définitive, nous pouvons dire que la grammaire occupe une place très importante dans l'APC, car en plus du volume horaire attribué à cette sous discipline, on pourrait également revenir sur certains éléments mal acquis lors des autres activités de français si besoin s'impose. C'est dans ce sens qu'on a souligné dans les nouveaux programmes que l'apprentissage de la grammaire *doit être systématique lors de la leçon de la grammaire, et occasionnel au cours d'autres activités de la classe de français*.³³

II.3.2. l'activité d'apprentissage

Conformément au guide pédagogique de sous-cycle d'observation, la démarche d'une leçon de grammaire est inductive. À partir de la pratique et de la manipulation de la langue, les apprenants découvrent son fonctionnement et formulent les règles qui en découlent. Cette démarche peut être décomposée en cinq étapes à savoir :

- découverte et mise en relief de la situation-problème à étudier.
- lecture attentive du corpus Repérage à partir des questions précises ;
- manipulation du corpus à partir des consignes précises données par l'enseignant ;
- Confrontation des réponses ;
- Formulation des règles

Pour mieux expliciter ces étapes, nous allons les résumer comme suit : avec la démarche inductive, l'élève est appelé à observer un ensemble de réalisations d'un phénomène linguistique donné, par exemple l'utilisation des relatifs. Sur un corpus de phrases incluant des relatives, il opère des classements et diverses manipulations à partir de critères et de consignes précises exemple le type de relatif, la position du nom à relativiser dans l'énoncé de départ, l'enchâssement d'une phrase dans un groupe nominal font ressortir des contraintes d'ordre sémantique et syntaxique. L'apprenant peut alors abstraire certaines règles descriptives qu'il vérifie dans un corpus plus étendu, il les fait jouer, supprime ou ajoute les mécanismes qu'elles décrivent. À travers la manipulation, l'élève peut découvrir des caractéristiques de fonctionnement du relatif qui lui permettra de faire un choix éclairé quant au relatif et à la structure de la phrase ; même si des points d'ombre y resteront, il y 'aura au moins la régularité du phénomène qui lui sera apparue. L'enseignement devient alors davantage une pratique de

³³MINESEC, *Programme d'études de français première langue classes de 6^{ème} et 5^{ème}*. Yaoundé, 2014.

constructions d'énoncés et même de discours, notamment de celles qui offrent plus de difficultés pour les élèves parce qu'elles appartiennent à ce type de discours moins ancré dans la situation d'énonciation, qui relève principalement de l'écrit. Il reste le point crucial du réinvestissement en situation de production personnelle. Ici, c'est la pratique réitérée de l'expression, dans des situations signifiantes pour l'élève, avec l'objectivation par l'élève de sa production et la rétroaction de la classe et de l'enseignant qui permettront l'installation progressive de la maîtrise. Avec cette démarche, l'enseignement/apprentissage ne se limite plus à la transmission des savoirs tout construits, stables, clos, et d'imposer la norme. Mais, il s'agit plutôt de recherche active et de découverte des structures et des mécanismes de la langue afin de se les approprier. Même à ce niveau la vérité reste absolue, mais grâce à l'exercice d'observation, d'émissions des hypothèses, des raisonnements et des confrontations, l'élève arrive à construire lui-même son savoir. Les activités de grammaire s'apparentent alors à des activités d'éveil à la recherche scientifique, elles contribuent au développement de l'intelligence.

II.3.3. L'activité de l'élève

Étant donné que l'apprenant est au centre de son apprentissage dans cette nouvelle approche, il doit donc accomplir certaines tâches pour acquérir les compétences à la fin de la leçon. Pour cela, l'apprenant doit :

- lire attentivement le corpus ;
- repérer les faits grammaticaux à étudier en groupes ou individuellement à l'aide des questions précises posées par l'enseignant ;
- manipuler le corpus en s'appuyant sur les questions que pose l'enseignant pour les guider vers les fonctionnements des structures qu'il veut les amener à comprendre. Il peut procéder par substitution, remplacement, déplacement, addition etc.
- confronter les réponses ; l'élève sous la conduite de l'enseignant doit constater les différences qu'il y'a entre ce qu'il a fait et ce qu'il devrait être, de relever ses erreurs et de prendre conscience de ce qu'il y a lieu de faire afin qu'il puisse les corriger pour découvrir lui-même les règles de la structure étudiée.
- Reformuler les règles après avoir manipuler, confronter, et corriger ses erreurs afin de les copier dans leurs cahier ;
- De vérifier ses acquis à travers les exercices d'application proposés par l'enseignant.

II.3.4. L'activité de l'enseignant

L'enseignant dans ce contexte a pour rôle principal de guide. En fait, dans l'enseignement/apprentissage de la grammaire, il a quelques tâches à accomplir d'autant plus que la majorité du travail est effectué par l'apprenant ; ainsi l'enseignant a pour rôle de :

- choisir le corpus en fonction du thème abordé par le module ;
- de formuler et de fixer la compétence langagière qu'il veut faire acquérir les élèves ;
- de créer une situation problème s'il y'a possibilité de le faire, car ce ne sont pas toutes les leçons de grammaire qui commencent par les situations problèmes ; c'est pourquoi dans le guide pédagogique il est précisé que : *certaines leçons de conjugaison, d'orthographe ou de grammaire partiront plus difficilement d'une situation de vie que d'autres en vocabulaire, expression écrite ou orale par exemple.*³⁴
- de s'assurer que la compétence langagière attendue de l'élève au départ a été effectivement acquise et réinvestie dans la résolution d'une situation de vie.
- de proposer des exercices d'application écrits ou oraux pour fixer la compétence acquise

En définitive, l'enseignant reste un facilitateur, un accompagnateur et un guide pour les élèves. C'est pourquoi Guédon affirme :

Le rôle du professeur est donc d'orienter les élèves et de les amener, par ses questions, à découvrir et à réfléchir ensemble au fonctionnement de la langue française. Il ne s'agit donc pas d'apporter simplement des réponses aux exercices ou d'expliquer les règles de grammaire, mais plutôt d'aider les élèves à émettre les hypothèses et à tirer leurs propres conclusions sur le fonctionnement linguistique de la langue³⁵.

II.3.5. En quoi l'approche par les compétences peut-elle améliorer la performance de l'élève en grammaire ?

L'APC améliore la performance de l'élève grâce à sa démarche inductive qui privilégie plus l'apprentissage que l'appropriation des savoirs .C'est en ce sens que Besse affirme *la grammaire implicite est un enseignement inductif qui, celle-ci non explicité d'une description grammaticale particulière de la langue cible, et relève donc plus de l'apprentissage que de l'acquisition.*³⁶ Celle-ci favorise le transfert des savoirs en ce sens qu'elle implique totalement

³⁴MINEDUC Programme d'études de français première langue classes de 6^{ème} et 5^{ème} guide pédagogique

³⁵ P.Guédon, Taxi ! Guide pédagogique. Paris : Hachette, 2003.

³⁶H.Besse,R. Porquier, Grammaire et didactique des langues , Paris, Hatier –crédif, 1991.p.86.

l'apprenant qui doit réactiver les anciennes connaissances aux nouvelles. Elle permet à ce dernier de projeter, d'anticiper des résultats et d'inventorier les stratégies de mises en oeuvre. L'élève ayant participé à la construction active du savoir peut désormais le réinvestir dans ses productions écrites et dans les situations variées en se détachant de la situation initiale d'apprentissage. Non seulement l'APC met l'accent sur les acquisitions du savoir, mais elle amène également l'apprenant à être totalement engagé dans des stratégies utilisées individuellement, par le groupe et par l'enseignant. L'élève doit donc s'interroger et réfléchir sur le «comment on a fait» pour pouvoir appliquer la méthodologie découverte dans d'autres situations différentes. Cette méthode est plus efficace aussi grâce à sa démarche de remédiation qui consiste à venir en aide à l'élève. A ce niveau la notion de « l'erreur » est très importante, car elle permet à l'enseignant de savoir ce que l'élève n'a pas pu assimiler et de trouver la solution. L'enseignant procède par repérage, catégorisation, la recherche de la ressource de l'erreur et la mise en place de la disposition de remédiation.

II.4. ÉVALUATION

De son sens étymologique, évaluer vient de « ex-valuere » qui signifie « extraire la valeur de », « faire ressortir la valeur de ». Cette définition marque un changement d'attitude par rapport à l'évaluation, dans laquelle on valorise ce que l'élève produit de positif. C'est dans ce sens que De Ketele propose une définition qui est aujourd'hui plus complète et plus opérationnelle que d'autres. Selon lui Évaluer signifie :

Recueillir un ensemble d'informations suffisamment pertinentes, valides et fiables, et 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 une décision³⁷.

Selon donc cette approche l'évaluation est au service de l'apprentissage dans la mesure où l'élève n'apprend pas pour être évalué, mais il est plutôt évalué pour mieux apprendre. Ainsi, dans le processus enseignement/apprentissage de la grammaire nous avons deux types d'exercices à savoir :

³⁷J-M. De Ketele, *L'Évaluation de la productivité des institutions d'éducation*, Cahiers de la Fondation Universitaire : Université et société, le rendement de l'enseignement universitaire, 1989. P.59.

- **l'exercice formatif** : qui permet à l'enseignant de vérifier sa méthode et d'apprécier les réponses des élèves grâce aux questions qu'il leur posera à la fin de chaque étape de la leçon ;
- **l'exercice d'application** : qui apparaît à la fin de chaque leçon, aide l'enseignant à s'assurer de l'acquisition de la compétence langagière fixée au départ et son réinvestissement dans la résolution d'une situation de vie. Cet exercice doit être varié et multiplié pour maximiser la compréhension des apprenants.

Exemple l'enseignant peut demander aux élèves de transformer tel ou tel aspect de la langue ; de produire oralement ou par écrit certains types de phrases, de repérer tel ou tel élément dans la phrase etc.

Au terme de ce chapitre qui portait sur la présentation de l'approche par les compétences et Son implication dans l'enseignement de grammaire, il ressort que l'approche par compétences est apparue dans l'enseignement pour permettre aux apprenants de pouvoir réinvestis leurs savoirs acquis. Tout compte fait, l'APC à travers sa démarche pédagogique, l'implication de l'apprenant dans l'apprentissage et la variation des exercices en classe permet une autre vision de l'apprentissage de la grammaire qui, désormais amène l'apprenant à mieux améliorer sa performance aussi bien à l'écrite qu'à l'oral .La fin de ce chapitre nous conduit au troisième chapitre pour l'application de ces deux approches dans les fiches de préparation et leur confrontation dans l'enseignement de la grammaire.

**CHAPITRE III : APPLICATION DE DEUX APPROCHES SUR
LA FICHE PÉDAGOGIQUE**

Dans ce troisième chapitre, il sera question pour nous de concrétiser ce qui était abstrait. Autrement dit, il s'agit de préparer deux leçons sous le prisme des approches évoquées dans les chapitres précédents afin de mieux les comparer pour ressortir leur divergence et leur convergence. Ensuite, nous passerons à la préparation de l'enquête qui a été effectuée sur le terrain.

III.1 COMMENT PRÉSENTER UNE LEÇON SELON LA PÉDAGOGIE PAR OBJECTIFS ET SELON L'APPROCHE PAR LES COMPÉTENCES ?

Cette partie du travail reposera sur la préparation théorique et pratique de la leçon selon les deux approches pédagogiques afin de percevoir ce qui se passe exactement dans les salles de classes en fonction de telle ou de telle approche.

III.1.1. Préparation selon le modèle de la PPO

La préparation n'est pas seulement matérielle, elle est aussi théorique ; c'est pourquoi nous allons nous insister sur deux préparations à savoir : théorique et matérielle

III.1.1.1. Préparation théorique

Avant la préparation matérielle d'une leçon, l'enseignant doit se poser un certain nombre des questions sur les paramètres qui contribueront à la réussite de sa leçon. Il doit être à mesure de savoir à quelle personne il aura à faire, c'est-à-dire en préparant sa leçon il doit tenir compte de l'âge, de la culture, de la classe sociale, de l'histoire, de l'attitude, de la capacité de la compréhension de l'apprenant, bref tout ce qui peut influencer l'apprentissage ; il doit également prendre en considération du moment (matin, après midi...), du temps qu'il faut pour permettre l'acquisition de certains éléments. Bien plus, il prendra en compte l'environnement dans lequel le cours doit se dérouler, sans toutefois oublier les éléments fondamentaux de la préparation d'une leçon. C'est-à-dire qu'il doit s'assurer que la documentation est appropriée d'abord au système en place ensuite aux apprenants de ce niveau.

Par ailleurs, l'enseignant préparera sa leçon en fonction des objectifs de la séquence qui se déclinent en objectifs pédagogique opérationnel ; celui-ci doit être observable et mesurable grâce à l'utilisation d'un verbe d'action. Après, l'enseignant expose la matière et guide les apprenants en leur proposant des tâches à accomplir et enfin réguler leur participation.

Tous ces paramètres que venons de rappeler contribuent énormément à la réussite d'une leçon. Nous passons maintenant à l'aspect matériel.

III.1.1.2. Préparation matérielle

C'est la préparation proprement dite d'une leçon sur la fiche didactique selon la PPO. Nous présenteront un cours sur la grammaire et précisément sur l'accord des adjectifs qualificatifs de couleur. La fiche doit être divisée en trois parties à savoir :

- ❖ **L'en –tête** : qui est constitué des éléments suivants : le numéro de la fiche de préparation, établissement, classe, effectif, nature de la leçon, titre de la leçon, période, durée, date, auxiliaires pédagogiques, pré-requis, objectif pédagogique opérationnel, et enfin le corpus.
- ❖ **Activité d'enseignement/apprentissage** : qui regroupe les étapes de la leçon où l'OPO est divisé en objectif pédagogique intermédiaire. Ces étapes sont les suivantes :
 - Lecture du corpus ;
 - Observation et manipulation du corpus ;
 - Formulation de la règle,
 - Synthèse du cours.
- ❖ **Évaluation finale** qui permet aux élèves de fixer leurs acquis et à l'enseignant de s'assurer de l'atteinte de son objectif.

II.1.1.3. Fiche de préparation selon le modèle de la pédagogie par objectifs

FICHE DE PREPARATION N°1

- **Établissement** : Lycée bilingue d'Étoug-Ébé.

- **Classe** : 5^{ème}3.

- **Effectif** : 80.

- **Nature de la leçon** : Grammaire.

- **Titre de la leçon** : L'accord de l'adjectif qualificatif de couleur.

- **Période** : 08h30-09h45min

- **Durée** : 02heures

- **Date** : Lundi, 28 avril 2015.

- **Auxiliaires Pédagogiques** : *Grammaire du français 6e/5^e*, Ipam ; *Bien s'exprimer en français moderne*, Djifack.K. Jean Paul.

- **Pré-requis** : les fonctions de l'adjectif qualificatif.

- **O.P.O.** : Après présentation et manipulation du corpus à l'aide de l'enseignant, chaque élève doit être capable d'accorder correctement l'adjectif qualificatif avec le nom ou le pronom qu'il qualifie.

- **Corpus** : Marion a les cheveux **marron**, elle porte des boucles d'oreille **blanches**. Son foulard est **noir** à fleurs **violettes** et à feuilles **vertes**. Derrière elle, la toile **bleu foncé** présente la couleur de cette soirée. Sa robe **blanc et noir** lui va très bien. Marion est prête pour sortir.

Étapes	OPI	Durée	Contenus	Supports	Activités d'enseignement/apprentissage	Évaluation
Mise en train		10mn	-Installation du matériel didactique - Rappel des pré-requis		Quelles sont les différentes fonctions de l'adjectif qualificatif ? - La fonction épithète - La fonction attribut - La fonction mis en apposition	Donnez l'exemple de chaque fonction
	Définir l'adjectif qualificatif		I- Définition L'adjectif qualificatif de couleur est un mot qui désigne la couleur d'une personne, d'un animal ou d'une chose. Il peut être simple ou composé.		Q : lisons le corpus R : lecture de quelques élèves Q : quelle est la nature des mots soulignés dans le texte. R : Ce sont les adjectifs qualificatifs de couleur. Q : qu'appelle t-on adjectif qualificatif de couleur ? R : C'est un mot qui désigne la couleur d'une chose.	Donnez nous quelques exemples des adjectifs qualificatifs de couleur
	Accorder les adjectifs de couleur		2- Les adjectifs de couleur simples Les adjectifs de couleur simples s'accordent en genre et en nombre avec le nom qu'ils qualifient .exemple : rouge, jaune bleu violet ;		Q : observons le corpus R : observation du corpus par les élèves Q : identifions les adjectifs de couleur simples qui se trouvent dans le texte R : Noir, violette, marron, blanche, verte.	Donnez deux adjectifs de couleur simple l'un désignant la couleur à

	simples		châtain. NB : Il n'y'a pas d'accord des adjectifs lorsqu'il s'agit d'un nom commun qui évoque la couleur d'une chose. Exemple : des yeux émeraude, des cravates orange, des chaussures marron. Exception : Roses, pourpres, fauves, écarlates, incarnat et mauves.		Q : l'adjectif « blanches » qualifie quel mot dans le texte ? R : les boucles Q : quel est le genre et le nombre du mot boucle ? R : féminin / pluriel Q : l'adjectif « blanches » s'accorde t-il avec ce mot ? R : oui Q : quelle est donc la règle que nous pouvons énoncer ? R : L'adjectif de couleur simple s'accorde en genre et en nombre avec le nom qu'il qualifie. Q : l'adjectif marron qualifie quel mot dans le texte. R : les cheveux Q : Pourquoi on n'a pas mis S à marron ? R : parce que c'est un nom employé comme adjectif qualificatif.	l'origine et l'autre un nom employé comme un adjectif de couleur
--	---------	--	---	--	---	---

	Identifier et énoncer la règle d'accord des adjectifs de couleur composés		3- les adjectifs de couleur composés Si l'adjectif de couleur est un adjectif composé, formé d'un adjectif de couleur précisé par un autre adjectif ou un autre nom, il reste invariable. Exemple : la toile bleu foncé ; des vestes vert citron Remarque : s'ils sont formés de deux adjectifs de couleur, ils prennent un trait d'union. Exemple des chapeaux bleu- vert, des fleurs arc-en-ciel. Remarque : Les adjectifs qualificatifs unis par « et » restent invariables s'ils qualifient une chose portant les deux couleurs à la fois Exemple : des Papillons orange et bleu.		Q : relevons les adjectifs de couleur composés dans le texte ? R : bleu foncé Q : comment est-il formé ? R : il est formé de deux adjectifs de couleur. Q : il qualifie quel mot ? R : la toile. Q : quelle remarque faites-vous ? R : on remarque qu'il est invariable Q : que pouvons-nous retenir ? R : l'adjectif qualificatif de couleur composé reste invariable.	Formulez deux phrases dans lesquelles on trouvera les adjectifs de couleur composés
Évaluation finale	Fixer les acquis		Exercice : d'application Accordez si nécessaire les adjectifs dans les phrases suivantes :			

			1- Il a acheté une perruche à plumes vert. 2- ses cheveux noir ont des reflets bleu sombre 3- elle avait composé un bouquet de fleurs des champs rouge verte et jaune vif. 4- Le couché du soleil inondait le ciel de nappes pourpre.			
--	--	--	--	--	--	--

Devoir à faire à la maison : Supprimez les parenthèses et accordez si nécessaire.

- 1- des feuilles (vert foncé)
- 2- des fleurs (rose)
- 3- une nuit (noir)
- 4- des tissus (jaune citron)
- 5- des fruits (doré)
- 6- Des taches (rouge sombre).

III.1.2. Fiche de préparation selon le modèle de l'APC

Comme toute autre approche, l'APC demande aussi à l'enseignant de se préparer à l'avance pour pouvoir concrétiser cette préparation en classe, afin que les élèves puissent comprendre sa leçon. Ainsi, l'enseignant s'attardera sur la préparation théorique et pratique.

III.1.2.1. Préparation théorique

La conception de la préparation théorique est la même que celle de l'PPO, l'enseignant doit s'interroger sur les conditions qui permettront la réussite de sa leçon aussi bien à la situation de vie de l'élève qu'aux contenus d'enseignements, et la manière de les faire approprier par l'apprenant ; bref la préparation à ce niveau est presque la même dans deux approches. La différence se trouve seulement au niveau de la compétence que l'enseignant attendra de l'élève à la fin de la leçon selon l'APC.

III.1.2.2. Préparation matérielle

La fiche de préparation doit être structurée en trois parties à savoir :

- ❖ **L'en-tête** : composé des éléments suivants : module, classe, nature de la leçon, titre de la leçon durée, compétence attendue, corpus.
- ❖ **L'activité d'enseignement/apprentissage** : est composée de six étapes dépendantes l'une de l'autre, nous avons :
 - Découverte de la situation-problème ;
 - Traitement de la situation-problème ;
 - Confrontation des résultats et synthèse ;
 - Formulation de la règle ;
 - Consolidation des acquis ;
- ❖ **Évaluation et/ou intégration** où la compétence attendue sera évaluée.

III. 1.2.3. Préparation de la leçon selon la perspective de L'APC en grammaire

Module : Media et communication

Classe : 6^{ème} M1

Nature de la leçon : Grammaire

Titre de la leçon : Adjectifs qualificatifs de couleur

Durée : 55 minutes

Compétence attendue : Vu l'importance de la communication, l'élève devra faire un reportage de football en ayant recours aux adjectifs qualificatifs de couleur.

Corpus : Reportage d'un match

Nous sommes au stade Ahmadou Ahidjo à Yaoundé, il est 15h 30min. La finale de la coupe du Cameroun se joue. Coton sport de Garoua contre Sable de batier. Les lionceaux de sport ont des maillots **bleu foncé**, tandis que ceux du Sable de batier sont en **marron**. Le célèbre arbitre au nom de Ziada est en action. Il est vêtu d'un maillot **blanc** à fleurs **violettes**. Alors, les deux apprêtent à chanter l'hymne. Que la meilleure gagne.

N°	Étapes de la leçon	Durée	Contenus	Supports	Activités d'apprentissage
1	Découverte de la situation problème	05 minutes	Description de la situation problème	- Consignes, - corpus (texte)	Mise en relief du contexte et lecture du texte. L'enseignant lit le texte et désigne deux élèves pour lire également. Les élèves lisent
2	Traitement de la situation	20 minutes		-Consignes, - corpus	

	problème			(texte)	• Observez le corpus? • Quelle est la nature, des mots soulignez ? • Quel est leur genre et leur nombre ? • Qu'est ce qu'un adjectif qualificatif de couleur ?
3	Confrontation et synthèse	5 min		- Consignes, - corpus, - production des élèves	• Repérez tous les adjectifs de couleur simples qui se trouvent dans le texte. • l'adjectif « blanc » qualifie quel mot dans le texte ? • Quel est le nombre et le genre de maillot ? • Quelle remarque faites-vous ? • Enoncez la règle. • Repérez ensuite l'adjectif qualificatif de couleur composé. • Dites comment est-il accordé

					avec le nom qu'il se rapporte ? • Que pouvons-nous retenir ?
4	Formulation des règles	10 min	I- Définition L'adjectif qualificatif de couleur est un mot qui désigne la couleur d'une personne, d'un animal ou d'une chose. Il peut être simple ou composé. II - Les adjectifs de couleur simples Les adjectifs de couleur simples s'accordent en genre et en nombre avec le nom qu'ils qualifient .exemple : rouge, jaune bleu violet ; châtain. NB : Il n'y'a pas d'accord des adjectifs lorsqu'il s'agit d'un nom commun qui évoque la couleur d'une chose. Exemple : des yeux émeraude, des cravates orange, des chaussures marron. Exception : Roses, pourpres, fauves, écarlates, incarnat et mauves. 3- les adjectifs de couleur composés Si l'adjectif de couleur est un adjectif composé, formé d'un adjectif de couleur précisé par un autre adjectif ou un	-consignes, - corpus,	L'enseignant écrit le cours au tableau et les élèves recopient dans leurs cahiers.

			autre nom, il reste invariable. Exemple : la toile bleu foncé ; des vestes vert citron Remarque : s'ils sont formés de deux adjectifs de couleur, ils prennent un trait d'union. Exemple des chapeaux bleu-vert, des fleurs arc-en-ciel.		
5	Consolidation		Exercice d'application : En vous servant des adjectifs de couleur suivants expliquez votre camarade comment naviguer sur le net : Vert foncé, noir, blancs, bleu ciel etc.	- Règles, - exercices	Exercice d'application
6	Evaluation et/ou integration	05 min	Exercice : écrivez trois phrases en utilisant les adjectifs qualitatifs de couleur	- Règles, - exercices	

III.2. CONFRONTATION DE DEUX APPROCHES DANS L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE LA GRAMMAIRE

Les deux fiches didactiques ainsi présentées selon les deux approches, nous allons nous appuyer sur elles ainsi que sur les programmes de la grammaire selon la PPO et selon l'APC pour ressortir les convergences et les divergences de ces approches, afin de vérifier laquelle de deux est plus efficace dans l'enseignement de la grammaire.

III.2.1. Les convergences

Cette partie du travail consistera pour nous à ressortir les points communs des deux approches en grammaire en fonction du programme et de la fiche.

III.2.1.1. Les programmes du français concernant la PPO et l'APC

➤ Les objectifs d'enseignement/ apprentissage de la grammaire

Comme nous l'avons précisé dans les chapitres précédents, les objectifs d'enseignement/apprentissages de la grammaire restent les mêmes dans les deux programmes, en effet, pour confirmer ce que nous venons de dire, nous allons prendre un objectif pour chacune des deux approches, selon la PPO l'objectif de la grammaire est *de donner à l'élève la capacité de communiquer et de s'exprimer avec clarté et aisance dans la langue contemporaine, orale et écrite* et selon l'APC l'objectif *c'est d'amener l'apprenant à maîtriser et à pratiquer le français courant, oral et écrit*. Ainsi, ce que nous pouvons dire à ce niveau est, que c'est soit en PPO ou en l'APC la grammaire joue un rôle primordial dans l'apprentissage de langue. Les deux approches visent à amener l'apprenant à s'intégrer dans sa vie sociale et professionnelle grâce aux apprentissages de l'école. Cependant, le problème se pose sur la manière dont on utilise pour transmettre ces savoirs.

➤ Les notions à enseigner

S'agissant des items à enseigner, on s'est rendu compte qu'ils restent identiques d'autant plus que les deux approches visent les mêmes objectifs, et cela est perceptible grâce aux programmes d'enseignements de la PPO et de l'APC qui nous ont servi de support. Qu'en est-il de la convergence deux approches en grammaire sur les fiches didactiques ci-dessus ?

III.2.1.2. La convergence sur les fiches pédagogiques

➤ Sur le plan structural

Sur le plan formel, les deux fiches sont identiques dans la mesure où la fiche présente deux parties à savoir l'en-tête qui permet d'éclairer certains éléments de la fiche et le tableau qui constitue l'essentiel de ce qui va se dérouler au cours du processus d'enseignement/apprentissage. En observant les fiches, nous constatons qu'elles sont divisées en petites colonnes qui représentent les différentes étapes d'une leçon.

➤ Sur le plan du fond

Les en-têtes de ces fiches de préparation ont quelques points en commun, notamment, la nature de la leçon (Grammaire), le titre de la leçon (Les accords des adjectifs qualificatifs de couleur), la durée, le corpus même si les textes sont différents.

Parlant des contenus d'enseignements, nous constatons qu'ils sont presque les mêmes, car aussi bien en PPO qu'en APC, la règle de l'accord de l'adjectif qualificatif de couleur reste la même.

Par exemple : Il n'y a pas d'accord des adjectifs lorsqu'il s'agit d'un nom commun qui évoque la couleur d'une chose.

Tout peut modifier exception faite à cette règle. Nous constatons qu'il y'a aussi quelques points communs sur les étapes de la leçon Comme par exemple la manipulation du corpus, la formulation des règles, la synthèse et l'évaluation même s'il y'a la différence au niveau de procédure d'apprentissage. Malgré quelques ressemblances qui existent entre les deux approches, ne perdons pas de vue que les deux approches ne prônent pas la même démarche.

III.2.2. La divergence

Elle consiste pour nous à établir les différences qu'ils existent entre la PPO et l'APC. Pour ce faire, nous allons beaucoup nous baser sur les fiches didactiques, étant donné qu'au niveau des programmes il n'y a pas grande chose à distinguer pour ce qui est de l'apprentissage de la grammaire. Mais, ce qui nous a attiré l'attention sur les programmes, porte sur les temps accorder à l'enseignement de la grammaire. La leçon de la grammaire selon la PPO a une durée

de 2heure par semaine, or avec la l'APC Tous les domaines du français en général et de la grammaire en particulier ont une durée de 55min par semaine.

III.2.2.1. Les fiches didactiques

Sur les fiches didactiques, nous observons quelques différences au niveau de l'en-tête et aussi au niveau des étapes de la leçon et de la démarche dans le processus enseignement/apprentissage.

- l'en-tête : dans la fiche de la PPO, nous remarquons qu'il y'a la présence de pré-requis qui ne mentionne pas dans la fiche de l'APC, et du titre du module dans et la compétence attendue.
- les activités menées dans le processus enseignement/apprentissage : dans la fiche de la PPO, les élèves réalisent les activités d'enseignement/apprentissage grâce au rôle du guide de l'enseignant. Ils sont donc sécurisés par ce dernier.

Tandis que dans la fiche de l'APC, on parle plutôt des activités d'apprentissage qui mettent l'apprenant au centre de son apprentissage, il est donc actif et travaille individuellement ou en groupe ; l'apprenant traite lui-même la situation problème et l'enseignant joue le rôle de l'accompagnateur, car c'est lui qui confronte les réponses des élèves dans l'accord des adjectifs de couleurs. En outre, les contenus d'enseignement dans la PPO sont essentiellement des savoirs scientifiques relatifs aux adjectifs de couleur que l'élève doit mémoriser sans toutefois savoir son importance dans la production écrite, ni dans sa vie courante. Or, dans la fiche de l'APC, les contenus d'apprentissage sont certes liés à la notion étudiée, mais ils sont en grandes parties en relation avec la vie concrète ; plus précisément, dans le reportage de match de football grâce à l'usage des adjectifs qualificatifs de couleur.

III.2.2.2. L'évaluation selon les deux fiches didactiques

L'évaluation de la fiche de la PPO est liée à la suppression, mais il peut aussi s'agir de repérage, substitution, transformation etc. S'agissant du cas précis, il est question de la suppression ou de l'addition sur les adjectifs de couleur, or dans la fiche de l'APC, l'évaluation est liée à la capacité de l'élève à pouvoir réfléchir et produire un énoncé en fonction de ce qui vient d'être acquis. Dans la PPO, on évalue le degré de l'atteinte d'un objectif, tandis que l'APC évalue la compétence attendue à la fin d'une leçon.

III.3. PRÉPARATION DE L'ENQUÊTE

Afin de bien mener notre analyse, il est important pour nous de décrire la démarche effectuée pour collecter les données lors de l'enquête sur le terrain. Autrement dit, de rendre compte des moyens et les techniques utilisés pour faire notre investigation. Ainsi, nous allons nous baser sur les approches en vigueur, interroger les enseignants et les apprenants et aussi par les observations faites pendant le cours pour vérifier la fiabilité des la PPO et de l'APC dans l'enseignement/apprentissage de la grammaire.

III.3.1. Présentation du lieu de l'enquête

Le lycée bilingue d'Étoug-Ébé, situé au quartier Etoug-Ébé, dans le département du Mfoundi arrondissement de Yaoundé VI, est sur l'axe reliant le marché Melen au centre handicapé en passant par le parc Zoologique de Mvog-betsi. Il a été créé en 1991 comme collège d'enseignement secondaire (CES) devient lycée en 1998 et a en sa tête cinq chefs d'établissement jusqu'à ce jour. Il est constitué de 57 salles de classe (32 francophones et 25 anglophones). Ainsi présenter notre lieu de l'enquête nous passons à l'étude de population cible.

III.3.2. La population d'étude

Dans le cadre d'une recherche, la population peut être définie selon Grawitz comme :

Un ensemble dont les éléments sont choisis parce qu'ils possèdent tous une même propriété et qu'ils sont de même nature. Il peut s'agir d'un ensemble de personnes classées suivant un critère donné (ethnique, social, national etc.) comme un ensemble d'objets, population de plantes, d'animaux, des pièces, de fabrication, d'étoiles etc. Par analogie, chacun des constituants d'une population sera appelé l'effectif de la population.³⁸

Pour notre recherche, nous aurons à faire à deux populations : les enseignants et des élèves de la classe de sixième et cinquième de deux sexes au lycée bilingue d'Étoug-Ébé.

III.3.3. L'échantillon

À ce niveau, il sera question pour nous de délimiter le nombre d'individus qui feront l'objet d'une observation particulière. Et DE LANDSHEERE la définit comme le fait de

³⁸M.Grawitz, *Méthodologie des sciences sociales*, Paris, 6^e Édition Dalloz, 1974, p20.

*choisir un nombre limité d'individu dont l'observation permet des conclusions applicables à la population statistique à l'intérieur de laquelle le choix a été fait*³⁹.

Pour ce qui est de notre étude, nous avons choisi 20 enseignants et 80 élèves pour quatre classes donc 20 questionnaires distribués pour chaque classe.

Tableau 2: échantillon de la recherche

Population d'étude	Nombre des questionnaires distribués	Nombre des questionnaires récupérés
enseignants	20	10
6M1	20	19
6M2	20	20
5M1	20	13
5M2	20	18
Total	100	80

À travers ce tableau, nous pouvons dire qu'on a distribué 100 questionnaires et récupéré 80 pour des raisons diverses : certains enseignants refusent de coopérer, d'autres oublient les questionnaires et la plupart des apprenants l'ont égaré.

III. 3.4. Collecte de données

La collecte de données consiste pour nous à recueillir les informations auprès des enseignants et les apprenants concernés dans le but de faire évaluer l'efficacité des approches pédagogiques appliquées dans notre système éducatif et précisément en grammaire française au lycée bilingue d'Étoug-Ébé. Pour mieux le faire, nous procédons à une enquête.

III.3.5. L'enquête

Définie selon DE KETELE, l'enquête est comme :

un processus organisé mis en œuvre pour obtenir des informations auprès des sources multiples en vue de passer d'un niveau de connaissance ou de

³⁹ G.DE Landshere , *introduction à la recherche en éducation*, Paris, 1982,p.337

représentation de la même situation, dans le cadre d'une action délibérée dont les objectifs ont été clairement définis et, qui donne des garanties suffisantes de validité.⁴⁰

Dans notre cas précis, l'outil d'analyse de l'enquête est le questionnaire écrit ; c'est-à-dire une série de question que l'on pose pour servir de guide à une enquête. Nous l'avons distribué aux enseignants de français et aux élèves de sous-cycle d'observation de lycée bilingue d'Étoug-Ébé.

III.3.6. Description du questionnaire

Le questionnaire que nous avons élaboré est lié à notre hypothèse générale qui découle de la problématique. Ainsi, celui-ci vise à confirmer ou à infirmer nos hypothèses secondaires grâce aux diverses réponses des enquêtés. Il est divisé en deux parties à savoir : l'identification des enquêtés (c'est-à-dire leur sexe, leur grade et leur ancienneté pour les enseignants ; les élèves doivent aussi préciser le sexe, la classe et l'âge) et la partie des questions proprement dites. Il regroupe au total treize questions relatives réparties selon la place qu'occupe l'enquêtés dans le processus d'enseignement/apprentissage. Les enseignants ont sept questions et les apprenants en ont six. Ce questionnaire est constitué des questions à choix multiples pour faciliter les réponses, mais tout en laissant aux concernés la possibilité de justifier ce choix. Ces questions sont liées les unes aux autres et selon la logique suivante :

- aux objectifs de l'apprentissage de la grammaire au sous-cycle d'observation ;
- à la pratique de l'approche par objectifs en grammaire en classe de cinquième ;
- à son efficacité dans l'apprentissage de la grammaire ;
- à l'apprentissage de la grammaire par l'approche par les compétences ;
- à son efficacité dans l'apprentissage de la grammaire
- à la détermination de celle qui est la meilleure démarche dans l'enseignement de la grammaire.

Cette partie de notre recherche est d'une importance capitale, car malgré les observations et les différents avis dans les ouvrages et les articles, il est aussi nécessaire de

⁴⁰J.M.De Ketele et X. Roegiers, *Méthodologie du recueil d'informations*, Bruxelles, De Boeck, Wesmale, 1996, p.16.

prendre en grande partie les points de vue de ceux qui sont directement concernés par l'enseignement/apprentissage.

Pour conclure ce chapitre, il est important de rappeler qu'il a une place capitale dans notre recherche, car il est essentiellement pratique et fait apparaître la comparaison entre les deux approches. C'est pourquoi, nous avons procédé par deux fiches pédagogiques sur le cours de l'accord de l'adjectif qualificatif de couleur selon la PPO et selon l'APC. Tout compte fait, cette comparaison nous a permis de savoir que la PPO est abstraite et l'APC est pratique. Mais, cela les deux approches restent complémentaires.

**CHAPITRE IV : ANALYSE, INTERPRETATION,
VÉRIFICATION DES HYPOTHESES ET SUGGESTIONS**

Ce chapitre sera essentiellement pratique, car la comparaison de la PPO et de l'APC sera concrète grâce à la présentation des résultats obtenus, à l'examen de ces résultats et à leur interprétation. Mais, pour fermer le chapitre nous allons passer à la vérification des hypothèses.

IV.1. PROCÉDURE DE TRAITEMENT DES DONNÉES

Il est nécessaire pour nous avant de faire l'analyse des résultats, de préciser notre manière de traiter les données recueillies sur le terrain. On commence par le dépouillement c'est-à-dire regrouper les réponses identiques à une question précise, ensuite faire l'inventaire ou le décompte des différentes réponses obtenues après l'enquête. Pour bien effectuer ce travail, il nous faut procéder à une technique de calcul pour trouver le pourcentage des résultats obtenus en faveur ou à la défaveur de notre hypothèse.

Ce calcul se fait suivant la formule composée des éléments suivants ci- dessous :

- P_i = pourcentage en % ;
- n_i = nombre des réponses favorable ou non ;
- N = effectif total des élèves ou des enseignants

La formule est la suivante :

$$P_i = \frac{n_i \times 100}{N}$$

Pour faire l'analyse, nous devons dénombrer les formulaires récupérés aussi bien des élèves que des enseignants et présenter les résultats.

IV.2. QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX ENSEIGNANTS

Le questionnaire distribué aux enseignants est composé de deux parties à savoir : l'identification des enquêtés et les questions proprement dites. Pour mieux analyser nos résultats, nous allons considérer le pourcentage en terme de sexe, de grade, de l'ancienneté et enfin en terme des résultats.

IV.2.1. Identification des enquêtés

Tableau 3: Répartition des enseignants par sexe

Sexes	Effectifs	Pourcentages (%)
Féminin	12	60%
Masculin	8	40%
Total	20	100%

Nous constatons que les enseignantes sont plus nombreuses que les enseignants.

Tableau 4: Répartition des enseignants par ancienneté

Ancienneté	Effectifs	Pourcentages %
Moins de 5ans	12	60%
5ans et plus	8	40%
Total	20	100%

Nous remarquons que les enquêtés les plus expérimentés sont moins nombreux que les nouveaux.

Tableau 5: Répartition des enseignants par grade

Grade	effectifs	Pourcentages %
PLEG	16	80%
PCEG	4	20%
Vacataire	0	0%
Total	20	100%

Nous remarquons que les PLEG sont quatre fois plus nombreux que les PCEG et les vacataires ne figurent même pas parmi ceux à qui nous avons consultés.

IV.2.2. Les questions

Il s'agit pour nous à ce niveau de regrouper les questions similaires et de calculer le pourcentage sur les avis des enseignants concernant l'enseignement/apprentissage de la grammaire selon les deux approches.

Question 1 : quel est l'objectif de l'enseignement/apprentissage de la grammaire au premier cycle ?

Tableau 6: Répartition des enseignants selon leur avis sur l'objectif de la grammaire

Réponses	Effectifs	Pourcentages %
De permettre à l'apprenant de maîtriser et de pratiquer le français courant, oral et écrit.	10	50%
De permettre à l'apprenant d'avoir un savoir scientifique sur la langue.	1	5%
De permettre la maîtrise des règles grammaticales et le fonctionnement de la langue.	9	45%
Total	20	100%

Nous pouvons déduire de ce tableau que 50% d'enseignants qui pensent que l'objectif de l'apprentissage de la grammaire au premier cycle c'est amené l'apprenant à maîtriser et de pratiquer le français courant oral et écrit ; 45% pensent à la maîtrise des règles grammaticales et seulement 5% d'enseignants restent sur l'appropriation des savoirs scientifiques.

Question N°2 : Dans votre cours de grammaire, optez-vous pour une analyse implicite ou explicite des faits de langue ?

Tableau 7: Répartition des enseignants selon la méthode utilisées lors des activités d'enseignement/ apprentissage de la grammaire.

Réponses	Effectifs	Pourcentages %
explicite	12	60%
implicite	8	40%
Total	20	100%

Nous remarquons que 60% d'enseignants utilisent la méthode explicite et 40% utilisent la démarche implicite. En fait, ceux qui optent pour une analyse explicite pratiquent encore la PPO, et celle de l'implicite est celle recommandée par l'APC.

Tableau 8: Répartition pour la justification du choix de la méthode explicite

➤ Pour explicite

Réponses	Effectifs	Pourcentages %
Pour faciliter la compréhension	8	66.66 %
C'est pour gagner en temps au lieu de contourner	4	33.33 %
Total	12	100 %

La majorité pensent que la méthode explicite permet aux élèves de comprendre facilement le cours, et la minorité se soucie du temps.

Tableau 9: Répartition pour la justification du choix de la méthode implicite

➤ Pour implicite

Réponses	Effectifs	Pourcentages %
Les élèves comprennent mieux le fonctionnement de la langue	5	62.5%
C'est une méthode intelligente qui permet de faire travailler l'élève	3	37.5%
Total	8	100%

Ce tableau confirme clairement que 62.5% des enseignants pensent que les élèves comprennent mieux le fonctionnement de la langue grâce à la méthode implicite et 37% affirment que c'est une méthode qui prône la participation et la réflexion de l'élève.

Question N°3: A travers votre démarche didactique de la classe de 5^{ème}, vos élèves parviennent-ils à réinvestir leurs savoirs linguistiques dans l'expression écrite ?

Tableau 10: Répartition des enseignants selon que leurs élèves parviennent ou non à réinvestir leurs savoirs grammaticaux dans l'expression écrite.

Réponses	Effectifs	Pourcentages %
Non	12	60%
Oui	5	25%
Ceux qui arrivent à appliquer leurs savoirs grammaticaux dans l'expression écrite sont minoritaires	3	15%
Total	20	100%

Étant donné que c'est la PPO qui est en 5^{ème}, nous constatons que la plupart des enseignants ayant reçus notre questionnaire ne parviennent pas à amener leurs élèves à réutiliser leurs savoirs linguistiques dans la production écrite. Par conséquent, la PPO est un échec dans l'apprentissage de la grammaire

➤ Si non que proposiez-vous ?

Tableau 11: répartition en fonction de leurs justifications

Réponses	Effectifs	Pourcentages%
Pour remédier à ce problème, il faut seulement pratiquer l'APC comme prévus par le ministère.	10	83.33
Il faut diminuer le programme, car le fait que le programme soit vaste ne permet pas d'expliquer davantage	2	16.66%
Total	12	100%

À travers le tableau 12, il est clair que 83.33% d'enseignants consultés pensent que l'APC pourra améliorer les performances des élèves en grammaire, par contre 16.66% d'enseignants estiment que la réduction du programme pourrait résoudre ce problème.

Question N°4 : Que pensez-vous de l'introduction de la nouvelle réforme pédagogique (APC) dans le système éducatif camerounais, particulièrement en grammaire ?

Tableau 12: Répartition selon les avis des enseignants sur l'introduction de l'APC dans l'éducation camerounaise

Réponses	Effectifs	Pourcentages%
L'APC est une nouvelle méthode pédagogique jugée nécessaire pour l'atteinte des objectifs d'enseignements que la PPO n'a pas pu atteint	10	50%
Elle peut améliorer les performances des élèves en grammaire si les effectifs pléthoriques diminuent	10	50%
Total	20	100%

Beaucoup d'enseignants pensent que l'introduction de l'APC dans le système éducatif camerounais peut permettre à l'atteinte des objectifs fixés au départ par les autorités éducatives. Et aussi certains pensent que les performances des élèves en grammaire peuvent s'améliorer grâce à cette nouvelle démarche.

Question N°5 : Étant donné qu'elle soit pratiquée dans vos salles de classes de 6^{ème}, quelle remarque faites-vous concernant la performance des élèves en grammaire ?

Tableau 13: Répartition des enseignants selon leurs remarques sur la performance des élèves en grammaire

Réponses	Effectifs	Pourcentages %
les élèves de la classe de 6 ^{ème} est plus performant que ceux de la classe de 5 ^{ème} où l'APC n'est pas encore en pratique	16	80%

Ils sont performants grâce à la séance de remédiation	4	20%
Total	20	100%

Le tableau 13 présente 80% d'enseignants consultés qui pensent que les élèves de la classe de 6^{ème} sont performants en grammaire grâce au changement de la méthode d'enseignement ; et 20% estiment que cette performance s'est améliorée grâce à la séance de remédiation.

Question N°6 : Laquelle de deux approches en vigueur vous semble la plus efficace dans l'enseignement /apprentissage de la grammaire ?

Tableau 14: Répartition des enseignants en fonction de leurs avis sur l'efficacité des approches pédagogiques appliquées en grammaire

Réponses	Effectifs	Pourcentages%
L'approche par les compétences	18	90%
La pédagogie par objectifs	2	10%
Total	20	100

D'après nos statistiques, 10% seulement d'enseignants qui estiment que la pédagogie par objectifs est plus efficace pour l'enseignement/apprentissage de la grammaire ; et 90% pensent le contraire. C'est-à-dire que l'approche par les compétences est la plus efficace pour l'apprentissage en général et celui de la grammaire en particulier.

Question N°7 : Comment l'intégration de l'APC est perçue par rapport à la PPO dans le système éducatif camerounais :

Tableau 15: Répartition des enseignants en fonction de leur choix de la manière selon laquelle l'intégration de l'APC est perçue dans le système éducatif.

Réponses	Effectifs	Pourcentages%
Une amélioration de la pédagogie par objectifs	20	100%
Un abandon de la pédagogie par objectifs	0%	0%
Total	20	100%

Sur les 20 enseignants consultés 100% estiment que l'intégration de l'APC dans le système éducatif camerounais est perçue comme une amélioration de la pédagogie par objectifs. Ce qui veut dire que tous les enseignants sont conscients de l'efficacité de l'APC, même si beaucoup ne maîtrise pas encore sa pratique.

IV.3. QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX APPRENANTS

Dans cette partie du travail, nous allons nous intéresser aux pourcentages des résultats qui nous aideront plus tard à la validation de nos hypothèses. En fait, l'identification des enquêtés et les réponses à nos questions constitueront nos sous partie.

IV.3.1. Identification des enquêtés

Tableau 16: Répartition du tableau par âge

Âges	Effectifs	Pourcentages%
10 ans	30	37.5%
11 ans	30	37.5%
12 ans	20	25%
Total	80	100%

Nous avons consultés 37.5% d'élèves ayant l'âge de 10ans ,37.5% l'âge de 11ans et enfin 25% des apprenants qui ont l'âge de 12ans.

Tableau 18 : Répartition selon le sexe

Sexes	Effectifs	Pourcentages%
Féminins	40	50%
Masculins	40	50%
Total	80	100%

Pour distribuer le questionnaire auprès des apprenants, nous avons consulté 50% filles et 50% garçons afin d’avoir les différents avis de deux sexes.

Tableau 17: Répartition des apprenants selon leurs classes

Classes	Effectifs	Pourcentages%
6 ^{ème}	40	50%
5 ^{ème}	40	50%
Total	80	100%

Le tableau 17 ci-dessus nous présente le pourcentage des élèves qui ont reçu notre questionnaire dans les différents niveaux concernés ; soit 50% des apprenants de la classe des 6^{ème} consultés et 50% de la classe de 5^{ème}.

IV.3.2. Questions

Question N°1 : Aimez-vous la leçon de grammaire ?

Tableau 18: Répartition des apprenants en fonction de leurs points de vue sur le cours de grammaire.

Réponses	Effectifs	Pourcentages%
Oui	70	87.5%
Non	10	12.5%
Total	80	100%

Considérant les données du tableau, nous constatons que 70 apprenants soit 87.5% aiment le cours de grammaire ; par contre 10 apprenants soit 12.5% ceux n'aiment pas la grammaire.

Question N° 2 : Que vous apportent ces leçons de grammaire ?

Tableau 19: Répartition des apprenants en fonction de leurs choix sur l'apport de la grammaire

Réponses	Effectifs	Pourcentages %
Nous permet de mieux écrire sans faute de grammaire	35	43.75%
D'améliorer nos expressions orales et écrites	35	43.75%
De prendre connaissance des règles grammaticales	10	12.5%
Total	80	100%

Après l'observation de ce tableau, nous remarquons que 43.75% des élèves estiment que le cours de grammaire leur permet d'améliorer leurs expressions orales et écrites ; 43.75% pensent que le cours de grammaire a pour objectif de leur permettre de mieux écrire et les minoritaires sont ceux qui pensent que le cours de grammaire leur permet de prendre connaissance de règles grammaticaux.

Question N°3 : Comment l'enseignant procède pour dispenser son cours de grammaire ?

Tableau 20: Répartition des apprenants en fonction de la façon dont l'enseignant dispense son cours de grammaire dans leurs salles de classe

Réponses	Effectifs	Pourcentages%
Par explication	40	50%
Par questionnaire	40	50%
Total	80	100%

Sur les 80 apprenants ayant reçus notre questionnaire, 50% ont confirmé que l'enseignant procède par explication ce qui veut dire que la PPO est encore en pratique dans leurs salles de

classe. Par contre, 50% ceux dont l'APC est en application déclarent le fait que l'enseignant procède par questionnement.

Question N°4 : Arrivez- vous à réutiliser vos savoirs grammaticaux dans vos productions écrites grâce à la manière dont procède votre enseignant ?

Tableau 21: Répartition des élèves en fonction de leurs capacités à pouvoir réinvestir leurs savoirs grammaticaux dans la production écrite selon la méthode explicative de l'enseignant

Réponses	Effectifs	Pourcentages%
Non	23	57.5%
Oui	12	25%
Parfois	7	17.5%
Total	40	100%

En observant ce tableau, on se rend compte que la méthode explicative, c'est- à-dire déductive ne permet pas 57.5% des apprenants à réinvestir leurs savoirs grammaticaux dans leurs productions écrites, 17.5% le font parfois et 25% arrive à le faire.

Tableau 22: Répartition des élèves en fonction de leurs capacités à pouvoir réinvestir leurs savoirs grammaticaux dans la production écrite selon la démarche par questionnement ou inductive de l'enseignant.

Réponses	Effectifs	Pourcentages%
Oui	30	75%
parfois	6	15%
non	4	10%
Total	40	100%

Il ressort du tableau ci- dessus que 75% des apprenants confirment l'amélioration de leur performance en grammaire grâce à l'APC.15% sont moyennes contre 10% ceux qui échouent.

Question N°5 : Avez-vous souvent une bonne note en grammaire ?

Tableau 23: Répartition des apprenants de la classe de 5^{ème} en fonction de leurs capacités d'avoir une bonne note en grammaire.

Réponses	Effectifs	Pourcentages%
Pas du tout	29	72.5%
Parfois	7	17.5%
Toujours	4	10%
Total	40	100%

En classe de 5^{ème} où la PPO est encore en pratique, nous constatons à travers cette statistique qu'il y'a que 10% des apprenants qui obtiennent la bonne note en grammaire ; 17.5% des apprenants l'obtiennent parfois et 72.5% ne l'obtiennent même pas.

Tableau 24: Répartition des apprenants de la classe de 6^{ème} en fonction de leurs capacités d'obtenir une bonne note en grammaire

Réponses	Effectifs	Pourcentages%
Toujours	27	67.5%
parfois	10	25%
Pas du tout	3	7.5%
Total	40	100%

Sur les 40 apprenants de notre échantillon en classe de 6^{ème}, 67.5% affirment qu'ils ont toujours de la bonne note en grammaire et cela grâce à l'APC ; 25% ont parfois la bonne note et 7.5% des apprenants qui n'ont pas la moyenne malgré cette nouvelle approche.

IV.4. INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Interpréter dans ce cadre particulier consiste à donner une signification sur les résultats obtenus du questionnaire adressé aux enseignants et aux apprenants du Lycée Bilingue d'Étoug-Ébé. Ainsi, nous allons commencer par l'interpréter les résultats obtenus auprès des enseignants, ensuite ceux des apprenants.

IV.4.1. Le questionnaire des enseignants

Pour distribuer notre questionnaire d'enquête dans le lycée bilingue d'Étoug-Ébé, nous avons pu rencontrer 20 enseignants du français ; mais parmi ces derniers, les femmes sont plus nombreuses que les hommes avec un pourcentage de 60%. Ainsi, ceux qui exercent le métier depuis moins de cinq ans dominant dans le lycée soit 60% d'enseignants contre 40%. Cependant, nous avons eu l'avantage de nous informer auprès des deux catégories d'enseignants sur le terrain, les PLEG (60%) et les PCEG (40%) malheureusement, dans le cadre de notre enquête, la dernière catégorie d'enseignant c'est-à-dire le « Vacataire » n'y était pas dans les classes sollicités pour l'enquête.

Après le dépouillement du questionnaire adressé aux enseignants, il en ressort selon le tableau de notre échantillon que les enseignants de la classe de 5^{ème} soit 60% ne parviennent pas à amener leurs élèves à réutiliser leurs savoirs grammaticaux dans la production écrite ; et ils pensent que cela peut être due à leur démarche pédagogique utilisée. Ainsi, en classe de 5^{ème} l'approche pratiquée est la PPO où l'enseignant procède par l'explication d'une notion avant de laisser la place à l'apprenant pour en déduire la règle. En effet, cette démarche comme le tableau N° nous présente est un échec dans l'apprentissage de la grammaire. Or ceux qui pratiquent l'APC dans les classes de 6^{ème} soit un pourcentage de 62.5% estime que les élèves comprennent mieux le fonctionnement de la langue grâce à la méthode implicite et 80% d'enseignants consultés affirment que les élèves de la classe de 6^{ème} sont performants en grammaire grâce au changement de la méthode d'enseignement. 83.33% d'enseignants consultés pensent que donc que le mieux serait de pratiquer aussi l'APC en 5^{ème}, car c'est la mieux adaptée pour l'amélioration des performances des élèves en grammaire.

IV.4.2. Le questionnaire des apprenants

IV.4.2.1. Identification des enquêtés

Pour effectuer notre enquête, nous avons recensé 80 élèves du sous- cycle d'observation du lycée bilingue d'Étoug-Ébé soit 40 apprenants pour la classe de 6^{ème} et 40 pour la classe de 5^{ème}. Parmi ces apprenants nous avons consultés 40 filles et 40 garçons. Leurs âges varient entre 10,11 et 12 ans, mais les nombreux sont ceux de 10 et 11ans avec 37.5% ; dont nous pensons que leurs réponses nous seront utiles dans notre recherche.

Sur la base de réponses obtenues auprès des apprenants, il est important de souligner à travers le tableau N° 20 que 87.5% des apprenants aiment le cours de grammaire contre 12.5% ;mais malgré qu'ils soient attirer par la leçon de grammaire , ceux de la classe de 5^{ème} affirment qu'ils n'arrivent pas à réinvestir les savoirs qu'ils ont acquis en classe lors de leurs taches autonomes d'expression écrite et cette affirmation est vérifier grâce à l'analyse du tableau N°23 soit 57% n'arrivent pas à le faire, 30% le font difficilement et 17% seulement le font véritablement. En effet, les apprenants de la classe de 6^{ème} où l'APC est pratiquée confirment leurs performances en grammaire grâce au résultats du tableau N° 24, soit 75% des apprenant sont aptes à employer les acquis en grammaire dans la production écrite .Avec l'APC plus de la moitié de la classe a la bonne note sur 40 nous avons 27 qui a toujours la bonne note et Tout compte fait, après l'analyse des deux résultats, il en résulte que la PPO est un échec pour l'apprentissage de la grammaire et celle qui pourra améliorer les performances des apprenants en grammaire serait l'APC.

Après avoir interpréter les données, il est nécessaire pour nous de passer à la vérification des hypothèses.

IV.5. SYNTHÈSE DU TRAVAIL SUR LA COMPARAISON DES APPROCHES PÉDAGOGIQUES ÉTUDIÉES

Pour un travail scientifique, il est nécessaire de réunir les différents éléments qui nous ont permis d'arriver à un résultat précis, en un ensemble cohérent et homogène. S'agissant de notre travail, la synthèse consiste à faire vérifier les hypothèses de recherche préalablement formulées sur la base des résultats obtenus lors de nos enquêtes sur le terrain.

IV.5.1. Vérification des hypothèses

Vérifier les hypothèses revient à s'assurer si une idée émise au départ reste sans aucune modification, même après l'analyse et interprétation des données recueillies sur le terrain. En fait, pour vérifier nos hypothèses, nous allons nous baser sur les éléments qui nous ont permis des recueillir les donnés afin d'infirmer ou confirmer nos hypothèses.

IV.5.1.1. Première hypothèse de recherche

La première hypothèse secondaire retenue est l'enseignement/apprentissage de la grammaire par la PPO ne permet pas aux apprenants le réinvestissement des savoirs grammaticaux dans la production écrite. Cette hypothèse montre la difficulté que présente l'apprentissage de la grammaire au travers la PPO. Les questionnaires adressés aux enseignants et aux apprenants ainsi que la fiche de préparation de la classe de 5ème nous permettent de confirmer cette hypothèse dans la mesure où d'après les résultats obtenus sur l'enseignement/apprentissage de la grammaire selon la PPO ; les élèves emmagasinent les savoirs scientifiques sur le fonctionnement de la langue, et c'est ce qui est privilégié en PPO. Mais, ils ont des sérieux problèmes pour ce qui est de leurs exploitations dans la production écrite. Et cela peut être dû à sa démarche déductive qui ne s'intéresse vraiment pas à ce que dit l'apprenant. Par conséquent, la PPO est un échec dans l'apprentissage de la grammaire. Dès lors, il est important confirmer nos propos grâce au tableau N°23 qui stipule que 60% d'enseignants n'arrivent pas à amener les apprenants à réutiliser leurs savoirs grammaticaux dans la production écrite soit 10% seulement des apprenants qui obtiennent la bonne note en grammaire lors de l'évaluation. Eu égard à ce qui précède, nous pouvons affirmer que notre première hypothèse est vraie.

IV. 5.1.2. Deuxième hypothèse de recherche

Il est important de rappeler cette hypothèse avant de la vérifier : Enseignement/apprentissage de la grammaire au travers l'APC garantit la maîtrise du contenu, et son réinvestissement dans la production écrite. En fait, après l'analyse des réponses obtenues et la fiche de préparation, nous nous rendons compte que la pratique de la grammaire par la méthode inductive de l'APC a donné un pourcentage supérieur par rapport à la méthode précédente. Il est bien vrai que les contenus d'apprentissages restent les mêmes, mais c'est la manière de les transmettre qui diffère d'une approche à l'autre. Cette hypothèse se vérifie selon le tableau 13 (questionnaire des enseignants) où 80% enseignants confirment que les élèves de la classe de 6^{ème} sont plus performants que ceux de la classe de 5^{ème} et cela grâce à la méthode d'apprentissage de l'APC. D'ailleurs, 75% apprenants préfèrent cette méthode. Nous concluons en confirmant la validité de cette hypothèse.

IV.5.1.3. Troisième hypothèse de recherche

Les deux approches sont-elles complémentaires où opposées ? C'est notre troisième hypothèse, pour la vérifier on s'est beaucoup plus basé sur les fiches didactiques. Nous constatons que les deux approches sont complémentaires, car à partir de la fiche pédagogique et l'observation de la leçon effectuée sous le prisme de deux approches, il ressort que les savoirs notionnels sont les mêmes et aussi les deux approches ont presque les mêmes démarches au niveau du déroulement de la leçon, par conséquent l'APC est une continuité de la PPO. Tout compte fait, nous pouvons dire que tous ceux qui se trouvent dans la PPO sont aussi présents dans l'APC, seulement il y'a eu l'amélioration de la PPO, avec la contextualisation des savoirs. Ainsi, il est clair que notre hypothèse reste invalide.

IV.5.1.4. Quatrième hypothèse de recherche

Celle-ci stipule que « l'APC, une solution aux problèmes didactique » c'est pour dire que, l'APC est apparue au moment où l'éducation a vraiment besoin de son assistance. Malgré tous les efforts qu'elle a fournis pour l'atteinte des objectifs fixés par la communauté éducative la PPO a échoué, donc avec l'introduction de l'APC dans les sous- cycles d'observations, nous constatons qu'il y'a eu l'amélioration des performances des élèves pour le français en générale et de la grammaire en particulière d'où le taux élevé des pourcentages de réussite en grammaire avec 75% d'élèves de la classe de 6^{ème} qui ont la bonne note contre 72.7% qui ont une mauvaise note en 5^{ème}. À partir de ce constat, notre hypothèse peut être validée.

IV.5.1.5. Hypothèse générale

L'hypothèse générale c'est celle qui répond directement à la question centrale de notre recherche. Elle a été formulée comme suite : L'enseignement/apprentissage de la grammaire au travers l'approche par les compétences est plus efficace que l'enseignement/apprentissage de la grammaire dans la perspective de la PPO. À la suite de la vérification des hypothèses secondaires, il ressort que les deux approches pédagogiques sont véritablement appliquées dans l'enseignement/apprentissage de la grammaire en 6^{ème} et en 5^{ème} au Lycée bilingue d'Étoug-Ébé ; mais, seulement la PPO met beaucoup plus l'accent sur les contenus d'enseignements et ne se soucie pas sur comment amener l'apprenant à rendre utile ces savoirs scientifiques dans sa

production écrite. Or, avec l'APC en plus de l'acquisition des contenus, elle aide également l'apprenant à pouvoir réutiliser ces savoirs dans les tâches autonomes de la production écrite en classe et en dehors de la classe c'est-à-dire pour la résolution d'un problème concret de la vie courante. Par exemple rédiger sans faute une demande d'offre d'emploi, rédiger le compte rendu d'un séminaire etc. d'où l'efficacité de l'APC au détriment de la PPO.

IV.6. SUGGESTIONS PÉDAGOGIQUES

Tout au long de ce travail, nous avons essayé de mettre en exergue le problème qui se pose à la maîtrise de la grammaire afin d'y apporter quelques solutions. Ainsi, nos propositions adresseront particulièrement aux cadres pédagogiques c'est-à-dire les inspecteurs, et aux enseignants et les élèves.

IV.6.1. Propositions aux cadres pédagogiques

Le contrôle des méthodes d'enseignements et leurs applications sur le terrain est l'une des missions assignées à l'inspection nationale de pédagogie. Ainsi, à l'issu de notre observation sur le terrain on s'est rendu compte que bon nombre d'enseignants continuent à faire le « magister » C'est-à-dire qu'ils monopolisent la parole en exposant les savoirs aux apprenants malgré les reformes des approches pédagogiques, or l'enseignement du français en général et celui de la grammaire en particulier se veut d'une démarche active pour permettre aux élèves de découvrir eux même leurs propres difficultés afin de trouver la solution. C'est pourquoi, nous proposons aux acteurs de la chaine pédagogique de veiller à ce que l'approche par les compétences soit véritablement appliquer dans les établissements ; et surtout lors du déroulement de la leçon. Pour que cette approche soit perceptible par les enseignants, il est aussi important de créer des journées de formation pour faciliter l'imprégnation de celle-ci par les enseignants afin qu'ils puissent améliorer le rendement efficient des apprenants. Les inspecteurs devraient également insister sur l'apport de l'APC dans l'appropriation de la langue française aussi bien à l'écrit qu'à l'oral.

IV.6.2. Proposition aux enseignants

L'enseignant est l'un des acteurs majeurs de l'éducation dans la mesure où il joue un rôle très fondamental dans le processus d'acquisition des savoirs et des savoirs faire. De ce fait, il doit continuellement renouveler sa culture professionnelle dans un entretien perpétuel tout en veillant

au respect des recommandations officielles, c'est-à-dire de s'informer sur les méthodes et les techniques en vigueur, d'échanger les idées avec les pairs. Pour ce qui est de notre investigation, il ressort que beaucoup d'apprenants éprouvent encore des difficultés à réinvestir leurs savoirs grammaticaux dans la production écrite. Et cela est en grande partie dû à la méthode d'enseignement utilisée dans les salles de classe. C'est pour cette raison qu'il est nécessaire que les enseignants insistent sur l'évaluation intégrante qui prendra en compte un certain nombre d'exercices, pour s'assurer qu'à la fin de la leçon l'apprenant a maîtrisé l'essentiel de la leçon et de pouvoir les réutiliser pour résoudre les problèmes scolaires que les situations complexes de la vie quotidienne. Ces exercices peuvent être les suivants :

- identification d'un élément linguistique donné : à ce niveau, il sera question de faire connaître à l'élève la présence d'un élément linguistique précis en l'amenant à repérer celui-ci dans une production cohérente ; nous pensons que cela pourra être bénéfique pour la formation des acquisitions ;
- manipulation : cet exercice aidera l'apprenant de mettre en relation les savoirs linguistiques étudiés avec d'autres éléments de la langue tout en les maniant grâce à l'exercice d'entraînement.
- la créativité : Cet exercice doit être pris en compte, car elle permet à l'apprenant de s'entraîner à produire de façon autonome sans le recours d'un support, un matériau linguistique donné. Seul exercice nous permettant d'évaluer la performance de l'élève en grammaire.

IV.6.3. Propositions à l'endroit des apprenants

Le temps où l'enseignant vient à l'école pour faire accumuler les savoirs aux élèves est révolu surtout avec la nouvelle approche pédagogique ; nous constatons aujourd'hui que les apprenants ne savent pas appliquer ce qu'ils ont appris ni au moment de l'évaluation en classe, ni dans la résolution de problème réel de la vie sociale de l'apprenant, et par conséquent ne possèdent pas la clé de la réussite scolaire ou mieux de la vie professionnelle. Ainsi, nous exhortons aux apprenants à participer constamment dans l'acquisition de leurs savoirs tout en faisant preuve de curiosité, de concentration et d'assiduité, éléments fondamentaux pour l'apprentissage en général et de la grammaire en particulière, ils doivent beaucoup s'exercer et de savoir que le fait de se faire comprendre par les autres ne signifie pas connaître la langue,

mais plutôt de pouvoir maîtriser l'expression écrite et orale et de l'utiliser au moment opportun. Il doit de ce fait, chercher à s'améliorer en lisant tout ce qui est à sa disposition.

Par ailleurs, il doit faire l'effort de coopérer avec ses camarades pour échanger les idées, pour travailler en groupe même sans demande de l'enseignant, de considérer tous les exercices qu'on lui propose comme étant un défi à relever et surtout les réutiliser dans les productions écrites et dans la vie quotidienne.

De tout ce qui précède, il est nécessaire de souligner que pour l'amélioration de la performance des apprenants de la classe de 5^{ème} du Lycée Bilingue d'Étoug-Ébé, l'APC est une solution primordiale, et en plus de celle-ci, il faudrait également prendre en compte certains éléments complémentaires, comme s'échanger avec ses pairs, insister sur les problèmes détectés grâce aux exercices d'intégrations et de créativité.

Parvenu au terme de ce quatrième chapitre qui achève notre travail. Il importe de rappeler qu'il était question pour nous d'analyser et d'interpréter les résultats obtenus de l'enquête, de vérifier les hypothèses de recherches et de faire les suggestions pédagogiques. Il ressort de cette étude que l'APC est pour le moment, une approche pédagogique la plus efficace pour l'apprentissage de la grammaire. Cette réponse nous a amené à vérifier également les hypothèses de ce travail et quelques propositions pour l'amélioration des apprentissages en grammaire.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Nous parvenons au terme de notre travail de recherche qui porte sur la problématique de la performance des élèves en grammaire au Lycée Bilingue d'Étoug-Ébé.

Partis du constat selon lequel la pédagogie par objectifs n'a pas réalisé les résultats espérés et que le Cameroun s'engage dans une nouvelle voie en optant pour la réforme pédagogique ou approche par les compétences, nous avons pensé qu'un accent particulier devrait être mis sur l'amélioration de la performance des élèves en grammaire. En effet, les résultats des différentes investigations à savoir l'appréciation des fiches de préparation et l'enquête menée à travers un questionnaire adressé aux enseignants et aux apprenants nous ont permis de valider trois des quatre hypothèses de recherche préétablie. Il s'est avéré dans un premier temps que l'application de la méthode par objectifs s'est butée à un obstacle, celui de la non implication de l'apprenant dans l'apprentissage, car les enseignants en grande majorité, qui pratiquent la PPO mettent l'accent sur la transmission des savoirs scientifiques au détriment des savoirs faire ou savoir être. Mais, avec le taux statistique de la réussite obtenus en classe de 6^{ème}, nous espérons à l'amélioration de la performance des apprenants de la classe de 5^{ème}. Pour ces raisons, nous avons organisé notre travail en quatre chapitres dans le but de réunir différents centres d'intérêts pouvant nous permettre d'étayer la problématique de la mauvaise performance des élèves de la classe de 5^{ème} à travers la PPO et l'APC. Les deux premiers chapitres, essentiellement théoriques, ont été le lieu de constater que la PPO et l'APC avaient fait l'objet de nombreuses études qu'elles soient prises distinctement ou ensemble, avant de faire leur présentation respective et leur implication dans l'enseignement/apprentissage de la grammaire partant de l'approche définitionnelle au mode d'évaluation en passant par la genèse, les principes, les objectifs, les contenus, le rôle de l'enseignant et le rôle de l'apprenant et finir par montrer en quoi consiste l'enseignement de la grammaire selon les deux approches. Les deux derniers chapitres, beaucoup plus pratiques nous ont d'abord permis de cerner les écarts entre ces deux approches dans une situation classe à travers une leçon de grammaire en classe de 6^{ème} et 5^{ème}, ensuite, nous avons interprété après analyse des résultats d'une enquête préalablement préparée au moyen d'un questionnaire adressé aux enseignants et aux apprenants dans Le Lycée Bilingue d'Étoug-Ébé, et enfin, nous avons après la vérification des hypothèses de recherche, fait une synthèse sur les deux approches ce qui nous a conduit à des suggestions didactiques dans le cadre de l'amélioration de la performance des apprenants en grammaire.

Ces suggestions qui sont loin d'être exhaustives exhortent d'une part les acteurs de la chaîne pédagogique à entreprendre le minimum de toute réforme pédagogique c'est-à-dire la sensibilisation, le changement des pratiques professionnelles pour ne citer que ceux-ci, et d'autres parts elles exhortent les enseignants et les apprenants eux-mêmes à se former soit de façon autonome, soit avec la collaboration des pairs. Nous espérons donc, vu l'immensité des exigences en matière de l'amélioration de la performance des apprenants que nos suggestions feront l'objet d'une quelconque attention en attendant que d'autres travaux viennent compléter et élargir ce travail.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

I. MANUELS SCOLAIRES

- Grammaire du français 6ème/5^{ème}, IPAM, 1991.

II. DICTIONNAIRES

- Dictionnaire de la langue française, paris, Larousse, 1995.
- Dictionnaire universel, Hachette, Édicef, 2002.
- GALISSON, Robert et COSTE, Daniel *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris, Hachette, 1976.
- LANDSHEERE Gilbert De, *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche*, 2^e édition revue et augmentée, Paris, P.U.F, 1992.

III. OUVRAGES MÉTHODOLOGIQUES

- FRAGNIERE, Jean-Pierre, *Comment réussir un mémoire*, Paris, Dunod, 1986.
- GRAWITZ, Madeleine, *Lexique des sciences sociales*, Paris, Dalloz, 1991.
- GRAWITZ, Madeleine, *Méthodes des sciences sociales*, Paris, Dalloz, 1996.
- PENA-RUIZ, Henri, *Philosophie de la dissertation*, Paris, Bordas, 1986.
- PLOT, Bernadette, *Écrire une thèse ou un mémoire en sciences humaines*, Paris, Champion, 1986.
- AKTOUF, Omar, *Méthodologie des sciences sociales et approche quantitative des organisations*, Québec, P.U.Q, 1987.
- BEAUD, Michel, *l'Art de la thèse : comment préparer et rédiger une thèse de doctorat, un mémoire de D.E.A ou tout autre travail universitaire*, Paris, la Découverte, 1998.

- KETELE, Jean. Marie De, *Méthodes du recueil d'information*, Bruxelles, de Boeck. Wesmarks, 1993.

L'évaluation de la productivité des institutions d'éducation, Cahier de la fondation Universitaire : Université et société, le rendement de l'enseignement universitaire, 1989.

- MACE, Gordon, *Guide de l'élaboration d'un projet de recherche*, Québec, les presses universitaires de l'aval, 1988.

-MENDO ZE, Gervais, *Guide méthodologique de la recherche en lettres*, Yaoundé, P.U.A, 2008.

IV. OUVRAGES GÉNÉRAUX

- GENOUVRIER, Émile. Et GRUWEZ Claudine, *Grammaire pour enseigner le français à l'école élémentaire*, Paris, Larousse, 1987, p.16

- MARCHAND, Franck, *Le français tel qu'on l'enseigne*, Paris, Larousse, 1971, p.20.

- NIQUET, Gilberte, *Enseigner le français pour qui ? Comment ?* Paris, Hachette, 1991, p.102.

- BESSE, Henri et Porquier, REMY, *Grammaire et didactique des langues*, Paris, Hatier-Didier, 1991. p.197.

- TISSET, Carole, « Profession enseignante », *Enseigner la langue française à l'école*, Paris, Hachette éducation, 2010.

V. OUVRAGES ET ARTICLES SPÉCIALISÉS

V.1 Ouvrages

- ALTETE, Marguerite, *Les Pédagogies de l'apprentissage*, Paris, P.U.F, 1998.
- BELINGA BESSALA, Simon, *Didactique et professionnalisation des enseignants*, Yaoundé, Édition CLÉ, 2005, 164 P.
- Bipoupout, Jean-Calvin. Et alii, *L'Approche par compétences : Module de formation*, Yaoundé, août 2011.
- BOUTIN, Gerald, (sous la direction de). *La Formation des enseignants en question, modalités, entrée dans le métier et dimensions critiques*, Montréal, éd. Nouvelles, 2003.
- BOUTIN, Gérald, « L'approche par compétences en éducation : un amalgame paradigmatique », in *connexions*, N°81, (2004), pp.1-14.

« Le behaviorisme et le constructivisme ou la guerre des paradigmes
», in *Québec français*, N°119, (2000), PP.37-40.
- BOYER, Henri et alii, *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*, Paris, C.L.E : international, coll. « Français sans frontière ».
- CHEVALLARD, Yves, *La Transposition didactique*, Grenoble, La Pensée sauvage, 1985.
- COUSSINET, Roger, *Pédagogie de l'apprentissage*, Paris, P.U.F, 1959.
- GÉLINAS, Arthur., « les exigences de l'accompagnement dans le renouvellement des pratiques. La perspective du changement en éducation » in *Moni-L'Hostie et Louis Philippe Boucher. (Dir), L'accompagnement en éducation, un soutien au renouvellement des pratiques*, Presses de l'université du Québec, (2004) pp. 36-50.
- GUEDON, Patrick, *Taxi ! Guide pédagogique*. Paris : Hachette, 2003.
- HALTE, Jean, François, *La Didactique du français*, Paris, P.U.F, « Que sais-je », 1988.
- HIRTT, Nico, « L'approche par compétences : une mystification pédagogique », in *L'école démographique*, no39, septembre 2009, pp. 1-34.

- JONNAERT, Philippe et alii, « Contribution critique au développement des programmes d'étude : compétence, constructivisme et interdisciplinarité », in *Revue des sciences de l'éducation*, (2005), no3, pp 667-696.
- MAGER, Robert, F, *Comment définir des objectifs pédagogiques*, Paris, Bordas, coll. « sciences de l'éducation », 1986, 132P.
- MATCHINDA, Brigitte, *Repérages psychopédagogiques : nous enseigner pour plus apprendre*, Yaoundé, CLÉ, 1999.
- MIALARET, Georges, *Pédagogie générale*, Paris, P.U.F, 1991.
- NKOUEYONG, « À l'usage des encadreurs pédagogiques des enseignants et des étudiants des Écoles normales », in *Guide Pratique de la Pédagogie par objectifs*, IPAR de Yaoundé, février 1989, pp. 1-27.
- PERRENOULD, Philippe, *La formation des enseignants entre théorie et pratique*, Paris, L'Harmattan, 1994.

Enseigner des savoirs ou développer des compétences ; l'école entre deux paradigmes, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, université de Genève, 1995.

Des savoirs aux compétences ; de quoi parle-t-on en parlant de compétences ? Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, université de Genève, 1995.

L'Approche par compétences, une réponse à l'échec scolaire ? Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, université de Genève, 2000.

Construire des compétences dès l'école, 3^e éd., Paris, ESF, 1997.

« Les conceptions changeantes du curriculum prescrit : hypothèses », In *Educateur*, N°1, (2002), pp.48-52.

- Puren, Christian, *Histoire des méthodologies de l'enseignement de langue*, Paris, Nathan, 1988.

La Didactique des langues à la croisée des méthodes, essai sur l'éclectisme, Paris, Didier-Érudition, 1994.

- Roegiers, Xavier, *Une pédagogie de l'intégration*, Bruxelles, De Boeck Université, 2^e édition, 2000.

Des situations pour intégrer les acquis scolaires, Bruxelles, De Boeck, 2003.

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

V.2 Articles

- Jonnaert, Philippe, « Logique de compétences et logique de la pédagogie par objectifs : pourquoi ces deux logiques ne se rencontrent pas? », in *Observatoire des réformes en éducation/Université du Québec à Montréal (ORE/UQÀM)*, Montréal(2007), pp. 1-4.
- L'article « Pédagogie par objectif » du *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, dirigé par Cup, (2003), pp.37-41.
- Tessa, Ahmed, « L'approche par compétences : mauvaise réponse à un vrai problème », In *Artisan de l'ombre*, N°2, (2010), pp.1-8.

VI. MÉMOIRES

- Abanda Ngomo, François, *Le contexte phrastique et les valeurs temporelles du présent de l'indicatif ; pour une approche didactique en classe de français*, mémoire de DIPESII, ENS Yaoundé, 2011, INÉDIT.
- Belibi, Alexi-Bienvenu, *Analyse des obstacles à l'enseignement-apprentissage du français au Cameroun : Le cas de la méthode de lecture dite S.L.I.P.E.C*, mémoire de thèses, Université de Sthendal- Grenoble, 1995.
- Chindjoug Kouakap, Miguette Lafortune, *Didactique du français aujourd'hui : de la pédagogie par objectifs à l'approche par les compétences*, mémoire de DIPES II, ENS Yaoundé, 2014, INEDIT.

- MANKA, Thécla, *La pédagogie par objectifs appliquée à l'enseignement de la grammaire française en classe anglophone : le cas de la classe de form V de la ville de Yaoundé*, mémoire de DIPES II, ENS Yaoundé, 2005, INÉDIT.
- MEKOUA ADJ, Jeanne Duviale, *L'approche par les compétences dans l'enseignement-apprentissage de la dissertation littéraire : cas de la Terminale D2 du lycée bilingue d'application de Yaoundé*, mémoire de DIPES II, ENS Yaoundé, 2012, INÉDIT.
- MEZANE, Fatima Zohra, *Enseignement de la grammaire au moyen*, mémoire de fin de licence, Université d'Oran Es-Sénia, 2006, INÉDIT.
- Minka, Madeleine Fernande, *La langue française au second cycle. Étude comparative de la pédagogie par objectifs à l'approche par les compétences : application aux actes de langage indirects*, mémoire de DIPES II, ENS Yaoundé, 2013, INÉDIT.
- NGO NKOU, Carole, Pétronille, Nicaise, *Didactique de la lecture suivie et dirigée : une perspective maïeutique du processus d'automatisation des élèves en matière de lecture*, mémoire de DIPESII, ENS Yaoundé, 2011, INÉDIT.

VII. TEXTES ET INSTRUCTIONS OFFICIELS

- La loi d'Orientation de l'Éducation, 1998.
- Les États Généraux de l'Éducation, 1995.
- MINEDUC, Arrêté N°135/D/40/MINEDUC-IGP/ESG fixant les objectifs, principe, méthodes et programmes dans l'enseignement du français aux premier et second cycles des lycées et collèges, Yaoundé, 1986.
- MINESEC, *programme d'études de français première langue classes de 6^{ème} et 5^{ème} guide pédagogique*, Yaoundé, 2014.

VIII. SITOGRAPHIE

- http://cueep.univ-lille1.fr/pedagogie/La_PPO.htm. 25/02/2015. 08:45.
- <http://fr.Wikipédia.Org/Wiki/didactique>. 02/05/2015. 15:09.
- <http://fr.Wikipedia.Org/Wiki/P%C3%A9dagogie>. 16/02/2015. 16:55.
- <http://WWW.marocagreg.Com/forum/sujet-de-la-pédagogie-par-objectifs-a-la-pédagogie-par-compétences-6925,html>. 10/02/2015. 16:14.

- www.de l'approche par les compétences enseigner-apprendre.htm. Consulté le 29.12.14 à 16h09.
- www.nouvelliste en Haïti- l'APC ou le pilotage de l'école pour les résultats.Htm. Consulté le 29.12.14 à 16h09
- [-http://fr.wikipedia ;org/wiki/Bo/Béhaviorisme](http://fr.wikipedia ;org/wiki/Bo/Béhaviorisme). Consulté le 20.04.2015 ; 20 :40
- [-http://Wiki.Univ-paris5.fr/Wiki/Apprentissage.08/10/204.14:20](http://Wiki.Univ-paris5.fr/Wiki/Apprentissage.08/10/204.14:20).

ANNEXES

QUESTIONNAIRE ADRESSE AUX ENSEIGNANTS

Cher (e) enseignant (e), dans le cadre de la rédaction de notre mémoire de fin de formation à l'école normale supérieure de Yaoundé I, portant sur le thème *didactique de la grammaire : de la pédagogie par objectifs à l'approche par les compétences au sous cycle d'observation du lycée bilingue d'étoug-ébé*. Nous vous prions de bien vouloir répondre objectivement aux questions ci-après, afin d'avoir des informations fiables qui nous permettent de réaliser une analyse scientifique de la question.

(Veuillez cocher la case correspondante)

I-IDENTIFICATION DE L'ENQUETE

Classe tenus :

- Sexe : ☐ Féminin ☐ Masculin
- Ancienneté : ☐ Moins de 5ans ☐ 5ans et plus
- Grade : ☐ P.L.E.G ☐ P.C.E.G ☐ Vacataire

II- QUESTIONS

- 1) - Quel est l'objectif de l'enseignement/apprentissage de la grammaire au premier cycle ?
- ☐ De permettre à l'apprenant de maîtriser et de pratiquer le français courant, oral et écrit.
- ☐ De permettre à l'apprenant d'avoir un savoir scientifique sur la langue.
- ☐ De permettre la maîtrise des règles grammaticales et le fonctionnement de la langue.
- 2) - Dans votre cours de grammaire, optez-vous pour une analyse implicite ou explicite des faits de langue ?
- Justifier votre réponse.....
-

3) – A travers votre démarche didactique de la classe de 5^{ème}, vos élèves parviennent- ils à réinvestir leurs savoirs linguistiques dans l’expression écrite ?

☐ Oui

☐ Non

Justifier votre réponse.

.....

.....

.....

4) – Que pensez-vous de l’introduction de la nouvelle réforme pédagogique (APC) dans le système éducatif camerounais, particulièrement en grammaire?

5)- Etant donné qu’elle soit pratiquée dans vos salles de classes de 6^{ème}, quelle remarque faites-vous concernant la performance des élèves en grammaire ?

6)- Laquelle de deux approches en vigueur vous semble la plus efficace dans l’enseignement /apprentissage de la grammaire ?

☐ La pédagogie par objectifs

☐ L’approche par les compétences

Justifier votre réponse

.....

.....

7) Comment l’intégration de l’APC est perçue par rapport à la PPO dans le système éducatif camerounais :

☐ Une amélioration de la pédagogie par objectifs ?

☐ Un abandon de la pédagogie par objectifs ?

QUESTIONNAIRE ADRESSE AUX APPRENANTS DU SOUS- CYCLE

D'OBSERVATION

Dans le cadre de notre fin de formation, il nous est demandé de rédiger un mémoire dont le but est d'apporter notre contribution à la résolution des problèmes liés au processus d'enseignement/apprentissage. C'est pourquoi nous vous prions de bien vouloir répondre à nos questions ci-dessous avec l'honnêteté.

(Cocher la réponse correspondante)

I- IDENTIFICATION DE L'ENQUETE

- 1) Age.....
- 2) Sexe.....
- 3) Classe.....

II- QUESTIONS

- 1) Aimez-vous la leçon de grammaire ?

☐ Oui ☐ Non

- 2) Que vous apportent ces leçons de grammaire ?

☐ Nous permet de mieux écrire sans faute de grammaire

☐ De prendre connaissance de règles grammaticales

☐ D'améliorer nos expressions orales et écrites

- 3) Comprenez-vous le cours de grammaire ?

☐ Oui ☐ Non

- 4) Comment l'enseignant procède pour dispenser son cours de grammaire ?

☐ Par explication il nous amène à comprendre nous permet de formuler les règles. ☐ Par questionnement il

5) Appéciez-vous cette manière de faire ?

☐ Oui

☐ Non

6) Justifier votre réponse

.....

7) Arrivez- vous à réutiliser vos savoirs grammaticaux dans vos productions écrites ?

☐ Toujours

☐ Parfois

☐ Pas du tout

8) Avez-vous souvent la moyenne en grammaire ?

☐ Toujours

☐ Parfois

☐ Pas du tout

TABLE DES MATIÈRES

DÉDICACE.....	i
REMERCIEMENTS.....	ii
LISTE SIGLES ET ABRÉVIATIONS.....	iii
LISTE DES TABLEAUX	iv
RÉSUMÉ	vi
ABSTRACT.....	vi
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
CHAPITRE I : LA GRAMMAIRE FRANÇAISE PAR L’APPROCHE PAR OBJECTIFS DANS LE SOUS-CYCLE D’OBSERVATION.....	11
I.1. PRÉSENTATION DE LA THÉORIE DE RÉFÉRENCE : LA PÉDAGOGIE PAR OBJECTIFS	12
I.1.1. Historique	
I.1.2. Définition.....	13
I .1.3. Principes	14
I.1.4. Caractéristiques	14
I .1.5. L’objectif	15
I.1.6. Les contenus	15
I.1.7. Le rôle de l’enseignant.....	16
I.1.8. Le rôle de l’apprenant	16
I.2. IMPLICATION DE L’APPROCHE PAR OBJECTIFS EN GRAMMAIRE FRANÇAISE ..	17
I.2.1. Le programme de français	17

I.2.1.1. Les objectifs généraux de l'enseignement de grammaire au premier cycle	17
I.2.1.2. Les contenus grammaticaux en 5 ^{ème}	18
I.3. COMMENT ENSEIGNE T-ON LA GRAMMAIRE SELON LA PPO ?	18
I.3.1. Le statut de la grammaire en pédagogie par objectif	18
I.3.2. Les étapes d'une leçon	19
I.3.3. L'activité de l'élève	20
I.3.4. L'activité de l'enseignant	20
I.3.5. l'évaluation	20
I. 4. DÉFINITION DES VARIABLES	21
I.4.1. Les variables indépendantes	21
I.4.2. Les variables dépendantes	22
CHAPITRE II : L'APPROCHE PAR LES COMPETENCES EN GRAMMAIRE FRANÇAISE	25
II.1. PRÉSENTATION DE LA THÉORIE DE RÉFÉRENCE : L'APPROCHE PAR LES COMPÉTENCES	26
II.1.1. Historique	26
II.1.2. Définition	27
II.1.3. Caractéristiques	28
II.1.4. Les objectifs	28
II.1.5. Les principes de l'APC dans l'apprentissage	29
II.1.6. Les contenus	30
II.1.7. Le rôle de l'enseignant	30

II.1.8. Le rôle de l'apprenant.....	31
II.2. GRAMMAIRE FRANÇAISE ET L'APPROCHE PAR LES COMPÉTENCES AU SOUS-CYCLE D'OBSERVATION	32
II.2.1. Le programme officiel de l'enseignement du français au Cameroun et les compétences attendues.....	32
II.2.2. Les compétences générales	33
II.2.3. Les contenus grammaticaux.....	33
II.3. COMMENT ENSEIGNER LA GRAMMAIRE SELON L'APC ?	35
II.3.2. l'activité d'apprentissage.....	36
II.3.3. L'activité de l'élève	37
II.3.4. L'activité de l'enseignant	38
CHAPITRE III : APPLICATION DE DEUX APPROCHES SUR LA FICHE PÉDAGOGIQUE	41
III.1 COMMENT PRÉSENTER UNE LEÇON SELON LA PÉDAGOGIE PAR OBJECTIFS ET SELON L'APPROCHE PAR LES COMPÉTENCES ?.....	42
III.1.1. Préparation selon le modèle de la PPO	42
III.1.1.1. Préparation théorique	42
III.1.1.2. Préparation matérielle	43
III.1.1.3. Fiche de préparation selon le modèle de la pédagogie par objectifs	44
III.1.2. Fiche de préparation selon le modèle de l'APC	49
III.1.2.1. Préparation théorique	49
III.1.2.2. Préparation matérielle	49

III. 1.2.3. Préparation de la leçon selon la perspective de L'APC en grammaire	50
III.2. CONFRONTATION DE DEUX APPROCHES DANS L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE LA GRAMMAIRE	54
III.2.1. Les convergences	54
III.2.1.1. Les programmes du français concernant la PPO et l'APC	54
III.2.1.2. La convergence sur les fiches pédagogiques	55
III.2.2. La divergence.....	55
III.2.2.1. Les fiches didactiques	56
III.3. PRÉPARATION DE L'ENQUÊTE.....	57
III.3.1. Présentation du lieu de l'enquête.....	57
III.3.2. La population d'étude	57
III.3.3. L'échantillon.....	57
III.3.5. L'enquête	58
CHAPITRE IV : ANALYSE, INTERPRETATION, VÉRIFICATION DES HYPOTHESES ET SUGGESTIONS.....	61
IV.1. PROCÉDURE DE TRAITEMENT DES DONNÉES.....	62
IV.2. QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX ENSEIGNANTS	62
IV.2.1. Identification des enquêtés	63
IV.2.2. Les questions	64
IV.3. QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX APPRENANTS	69
IV.3.1. Identification des enquêtés	69
IV.3.2. Questions	70

IV.4. INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS	73
IV.4.1. Le questionnaire des enseignants	74
IV.4.2. Le questionnaire des apprenants	74
IV.4.2.1. Identification des enquêtés	74
IV.5.1. Vérification des hypothèses.....	75
IV.5.1.1. Première hypothèse de recherche	76
IV. 5.1.2. Deuxième hypothèse de recherche.....	76
IV.5.1.3. Troisième hypothèse de recherche	77
IV.5.1.4. Quatrième hypothèse de recherche	77
IV.5.1.5. Hypothèse générale	77
IV.6. SUGGESTIONS PÉDAGOGIQUES	78
IV.6.1. Propositions aux cadres pédagogiques	78
IV.6.2. Proposition aux enseignants	78
IV.6.3. Propositions à l’endroit des apprenants	79
CONCLUSION GÉNÉRALE	81
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	84
ANNEXES	92