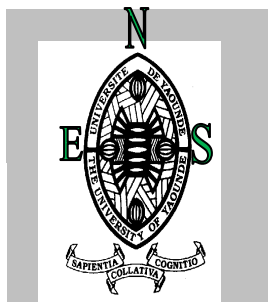


UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE

DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS



UNIVERSITY OF YAOUNDE I

HIGHER TEACHERS' TRAINING
COLLEGE

DEPARTMENT OF FRENCH

THÈME :

**ENSEIGNEMENT / APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS PAR LE
BIAIS DE L'EXPOSÉ : CAS DE LA LECTURE MÉTHODIQUE
AU LYCÉE BILINGUE D'ÉTOUG- ÉBE.**

Mémoire présenté en vue de l'obtention du Diplôme de Professeur de
l'Enseignement secondaire deuxième grade
(Di.P.E.S. II)

par

LILIE JOSIANE MELEUE

Licenciée ès lettres

Sous la direction de

Madame ODETTE BEMMO

Maître de Conférences

Année académique 2014/ 2015

À

- Mes parents: FONGANG SOH LÉONARD et MBOUDJA MARIE MÉLANIE.
- Mon cher maître de l'école primaire ÉYÉBÉ GRÉGOIRE, qui me montra le chemin de l'école.
- Monsieur NDEMBOU SAMUEL pour son soutien tout au long de ces premiers pas dans la recherche scientifique.

REMERCIEMENTS

Mes remerciements vont à l'endroit de :

- Mon directeur de mémoire Mme ODETTE BEMMO pour les connaissances acquises et ses remarques pertinentes, qui ont été d'un grand apport pour la réalisation de ce travail.
- L'ensemble des enseignants du département de français pour les connaissances acquises durant ces deux ans de formation.
- Mon encadreur Mme SIMONE DJIMELI, pour ses précieux conseils durant le stage pratique.
- Monsieur Patrick Motouo Nanfang, pour son aide et ses précieux conseils, qui ont contribué à l'avancement de ce travail.
- Des enseignants, des élèves de la classe de seconde du Lycée bilingue d'Étoug- Ébé pour leur collaboration, qui a été d'une aide indéniable.
- Tous ceux qui ont, de près ou de loin contribué à l'élaboration de ce travail

LISTE DES ABRÉVIATIONS ET SIGLES

A P C : Approche par les compétences

Di.P.E.S.II : Diplôme de Professeur de l'Enseignement secondaire deuxième grade

ENS : École normale supérieure

LBEE : Lycée bilingue d'Étoug-Ébé

HS : Hypothèse secondaire

OPO : Objectif pédagogique opérationnel

OPI : Objectif pédagogique intermédiaire

LISTE DES FIGURES

Figure 1 : Ancienneté dans la profession -----	28
Figure 2 : critères du choix d'un thème d'exposé-----	30
Figure 3 : procédés d'attribution d'un thème d'exposé -----	30
Figure 4 : suivi de l'élaboration de l'exposé par l'enseignant-----	31
Figure 5 : Pratique de l'exposé sur le terrain -----	31
Figure 6 : Raisons de la non pratique de l'exposé -----	32
Figure 7 : Appréciation générale de la maîtrise des thèmes par les exposants -----	33
Figure 8 : Satisfaction de l'enseignant des réactions de l'auditoire vis-à-vis des exposants--	34
Figure 9 : Les raisons de la satisfaction -----	34
Figure 10 : Les raisons de la non-satisfaction -----	35
Figure 11 : Satisfaction de l'enseignant des interventions des exposants vis-à-vis de l'auditoire -----	35
Figure 12 : Les raisons de la satisfaction-----	36
Figure 13 : Les raisons de la non-satisfaction -----	36
Figure 14 : Maîtrise de la langue par les exposants-----	38
Figure 15 : Difficultés des exposants dans la maîtrise de la langue lors des exposés -----	39
Figure 16 : Vérification de la participation des apprenants à l'élaboration du travail -----	39
Figure 17 : Procédés de vérification de la participation des apprenants à l'élaboration du travail -----	40
Figure 18 : Raison de l'absence de vérification par certains enseignants-----	40
Figure 19 : Appréciation générale des exposés par les enseignants -----	41
Figure 20 : Appréciation des apprenants par rapport à l'exposé de leurs camarades-----	42
Figure 21 : Objectifs de l'exposé selon les apprenants-----	43
Figure 22 : Importance de l'exposé selon les apprenants -----	44
Figure 23 : Raisons de l'importance de l'exposé selon les apprenants-----	44
Figure 24 : Nombre d'exposés fait par trimestre-----	45
Figure 25 Procédé d'attribution des thèmes d'exposé selon les apprenants-----	45
Figure 26 : Suivi de l'élaboration de l'exposé par l'enseignant-----	46
Figure 27 : Nombre de personnes par groupe d'exposé-----	46
Figure 28 : Critères de formation d'un groupe d'exposé-----	47
Figure 29 : Degré de participation des apprenants à la compréhension du sujet-----	48
Figure 30 : Degré de participation des apprenants à l'élaboration du plan de travail -----	48

Figure 31 : Participation des apprenants à la collecte des données -----	49
Figure 32 : Participation des apprenants à la rédaction du travail -----	49
Figure 33 : Participation des apprenants à la présentation du travail -----	50
Figure 34 : Nature de la participation des apprenants à l'élaboration de l'exposé-----	50
Figure 35 : Organisation de la phase de la rédaction -----	51
Figure 36 : Organisation de la phase orale-----	51
Figure 37 : Participation de tous les membres au niveau de la phase orale-----	52
Figure 38 : Raisons de la non-participation de tous les membres du groupe -----	52
Figure 39 : Procédés du choix du/des porte-paroles du groupe -----	53
Figure 40 : Pratique effective de la phase orale -----	54
Figure 41 : Nombre de groupe pratiquant effectivement la phase orale -----	54
Figure 42 : Proportion des élèves qui pose les questions -----	55
Figure 43 : Aspects sur lesquels portent les questions-----	56
Figure 44 : Motifs de l'absence des questions-----	56
Figure 45 : Nombre de personnes posant les questions pendant les exposés -----	57
Figure 46 : Proportion des exposants estimant que répondre aux questions est leur devoir---	57
Figure 47 : Procédés utilisés pour répondre aux questions -----	58
Figure 48 : Degré de satisfaction suite aux réponses -----	59
Figure 49 : Mode d'évaluation -----	59

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Distribution des enseignants -----	28
Tableau 2 : Objectifs de l'exposé -----	29
Tableau 3 : Méthodologie de l'exposé selon les enseignants-----	32
Tableau 4 : Critères d'évaluation d'un exposé -----	37
Tableau 5 : Eléments pris en compte pour déterminer le niveau de maîtrise de la langue-----	38
Tableau 6 : Distribution des apprenants -----	42
Tableau 7: Méthodologie de l'exposé selon les apprenants -----	43
Tableau 8_: Déroulement de la phase orale -----	55
Tableau 9_: Remarques de l'auditoire par rapport au travail des exposants -----	60
Tableau 10 : Remarques de l'enseignant par rapport au travail des exposants-----	60

RÉSUMÉ

Le sujet sur lequel notre attention a été portée s'intitule : « Enseignement / apprentissage du français par le biais de l'exposé : cas de la lecture méthodique en classe de seconde au LBEE. » Ce sujet naît du constat selon lequel les élèves sont très passifs pendant les exposés dans le processus enseignement/ apprentissage. Partant de ce constat, nous nous sommes posée la question de savoir si l'exposé est un moyen efficace dans le processus enseignement / apprentissage ? Pour répondre à cette question, nous avons émis comme hypothèse générale que l'exposé est un moyen efficace dans le processus enseignement / apprentissage. De cette hypothèse générale, nous avons émis comme hypothèses secondaires que premièrement, l'exposé est un moyen efficace dans la construction des savoirs des apprenants; deuxièmement, que l'exposé tel qu'il se déroule sur le terrain n'est pas rentable. Et enfin, nous avons suggéré qu'il faut que l'enseignant suive l'élaboration des travaux ainsi que le fonctionnement du groupe pour une pratique efficace. Au chapitre un, nous avons montré que l'exposé est un moyen efficace à la construction des savoirs des apprenants car la pratique de l'exposé dans notre système a pour but d'impliquer l'apprenant dans le processus enseignement / apprentissage. En prenant appui sur les résultats de nos enquêtes, nous avons déduit au chapitre trois que la pratique de l'exposé sur le terrain n'est pas efficace car les apprenants n'y participent pas. Enfin au chapitre quatre, nous avons proposé une démarche à suivre pour une pratique rentable Mots-clés: enseignement, apprentissage, exposé, lecture méthodique, didactique.

ABSTRACT

The subject on which our attention has been paid is entitled "Teaching / learning of French through the presentation Case methodical reading in highschool at LBEE". This subject arises from the observation that students are very passive during the presentations in the teaching / learning process. With this in mind, we asked ourselves the question of whether the charge is an effective way in the teaching / learning process? To answer this question, we issued as general hypothesis that the presentation is an effective way in the teaching / learning process. In this general assumption, we issued as secondary hypotheses that firstly, the presentation is an effective way in the construction of learners' knowledge; second, that the presentation as it unfolds on the ground is not profitable. Finally, we suggested the need for the teacher to follow the development of the work and the operation of the group for effective practice. In chapter one, we showed that the presentation is an effective way for the construction of knowledge of learners as the practice of the statement in our system is designed to involve the learner in the teaching / learning process. Building on the results of our investigations, we concluded in Chapter Three that the practice of the presentation on the ground is not efficient because learners do not. Finally in chapter four, we proposed a way forward for a profitable practice Keywords: teaching, learning, presentation, methodical reading, didactic.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Selon l'approche traditionnelle, l'enseignement / apprentissage était centré sur le pôle enseignant. À cet effet, l'enseignant était considéré comme le détenteur du savoir : c'est-à-dire celui qui a le monopole de la connaissance. Ce faisant, il se contentait de transmettre les connaissances aux apprenants parce que ces derniers étaient considérés comme des « tabularasa » : c'est-à-dire des tables rases, des vases, des récipients vides qu'il fallait remplir. Dans ce contexte, l'apprentissage n'était qu'une pure et simple mémorisation et par conséquent l'apprenant était toujours passif, voire absent dans le processus enseignement / apprentissage.

Mais avec l'avènement des méthodes actives, on assiste plutôt à l'opération inverse. Actuellement, l'enseignement / apprentissage est centré sur le pôle apprenant parce qu'il participe à la construction de son savoir. Dès lors, l'exposé se situe dans une approche constructiviste, mais qui prend en compte la dimension sociale : on dira que l'exposé se situe dans l'approche socioconstructiviste ; parce que l'apprenant construit lui-même ses connaissances par l'interaction avec l'environnement et les autres partenaires de la relation pédagogique. Dans cette perspective, l'exposé permettra d'impliquer l'élève dans le processus enseignement / apprentissage c'est-à-dire le rendre actif.

Au second cycle, donner un exposé c'est avant tout vérifier la compréhension du sujet attribué à l'apprenant. Dans cette optique, l'exposé permet d'abord d'évaluer la compréhension du thème, mais aussi d'initier l'apprenant à prendre en charge l'acquisition de sa connaissance. Ainsi, l'exposé a pour but de faire comprendre c'est-à-dire vérifier si l'apprenant a lui-même compris ce dont il est question et de se faire comprendre c'est-à-dire sa capacité à communiquer. Ceci étant possible si et seulement si l'on explique bien car, comme l'affirme BOILEAU, «*Tout ce qui se conçoit bien s'énonce clairement et les mots pour le dire arrivent aisément.*»¹ Désormais, l'on observera un changement de rôle au sens où l'on évalue l'apprenant afin de le former pour apprendre à communiquer par le verbe et non plus uniquement par l'écrit.

Ces dernières années, plusieurs chercheurs se sont penchés sur la notion d'exposé, d'enseignement/apprentissage et de la lecture méthodique. Etant donné qu'il n'y a pas de création ex-nihilo, nous ne pouvons pas mener notre étude en faisant fi de nos prédécesseurs : «*Ce serait marcher sur leur plate-bande.*»². Il est donc question de faire l'état des lieux sur les travaux déjà effectués dans ces différentes orientations. Tout d'abord, il est important de retracer l'évolution des travaux sur la notion d'exposé.

¹ N.Boileau, *L'Art poétique*, Paris, Denys Thierry, 1647, P. 340, V 29-30.

² G. Mendo Ze .Guide Méthodologique de la recherche en lettres. Yaoundé. PUA. Page 8

Selon BERNARD COCULA ET CLAUDE PEROUTET³, l'exposé oral revêt plusieurs formes. Il peut se rapporter à une allocution d'ouverture d'une assemblée, à la présentation d'un exposé technique lors d'un examen, à une conférence, à une proposition des recherches sur un sujet quelconque. A cet effet, ils proposent un certain nombre de techniques dont il faut prendre en compte pour préparer et présenter un exposé :

- la préparation de l'exposé : elle doit se faire par un groupe de deux ou trois étudiants. Pour une bonne préparation, il faut accorder une attention particulière à la répartition des tâches et la synchronisation. Elle comporte deux étapes à savoir : les travaux collectifs et personnels.
- la présentation de l'exposé : elle repose sur la gestion des questions matérielles et les conditions d'une bonne communication. A ce niveau le présentateur, s'il utilise le tableau noir, doit prendre la peine de porter le plan au tableau, indiquer la bibliographie, ...pour cela, il doit prévoir la craie, l'éponge. Pour ce qui est des conditions d'une bonne communication, il faut tenir compte du temps imparti, du lieu, sans toutefois oublier la nécessité de la redondance, qui permettra aux auditeurs de prendre des notes.

Dans le vocabulaire juridique, l'exposé est : « l'action d'exposer et le résultat de cette action écrite ou orale, à une personne déterminée ou au public, d'une proposition souvent explicative et justificative dont l'objet peut être divers.»⁴ L'exposé est une technique privilégiée à l'université. C'est la caractéristique du cours magistral.

Selon le dictionnaire de pédagogie⁵ un bon exposé doit respecter les consignes suivantes :

- faites une entrée en matière : ne pas directement entrer dans le vif du sujet c'est-à-dire amener le sujet ;
- présentez-vous si le public ne vous connaît pas, surtout détendez l'atmosphère pour que, le public se prépare à mieux vous écouter ;
- annoncer le plan : dire de quoi il est question et donner les modalités pratiques d'intervention et de participation volontaire à l'exposé ;

³ B.Cocula et C. Perroutet, *Didactique de l'expression : De la théorie à la pratique*, Paris, Delagrave, 1978, 318pages, P.222-224

⁴ G. Cornu, *Vocabulaire juridique*, Quadrige, PUF, 1987, P.117

⁵ F. Raynal, A. Rieunier, *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés*, Paris, ESF éditeur, 1997, P. 45

- faites une synthèse : rappeler les grandes lignes du travail tout en prenant position par rapport au thème de l'exposé.

Quant à Gérard Vagner, l'exposé se rapporte à « un exercice de conceptualisation où l'apprenant élabore lui-même un modèle métalinguistique approprié à ses besoins. Modèle qui trouve sa cohérence et sa justification dans l'activité réflexive de l'apprentissage. Ce type d'exercice donne à l'apprenant la liberté d'exprimer comme il l'entend et par les moyens qu'il veut, la manière dont il comprend le fonctionnement des données de la langue étrangère qu'il est en train d'acquérir à un moment de son apprentissage.»⁶.

Pour SIMON BELINGA BESSALA ⁷, quant à lui, parle de l'exposé didactique, qui est le procédé par lequel l'enseignant présente aux élèves thème nouveau, en le définissant et en l'expliquant moyennant un langage approprié (clair, précis). C'est un procédé visant essentiellement la compréhension initiale et nécessaire pour apprendre un thème nouveau.

D'après DUBE JULIE⁸ distingue trois types d'exposés :

- L'exposé-discussion, permet de prendre la parole dans une discussion ou pour faire un exposé seul à dominante expressive. L'apprenant donne son point de vue sur un sujet qui le touche particulièrement. Il partage ainsi ses goûts, ses opinions, ses sentiments, ses émotions ; bref toutes ses impressions personnelles face à une mise en situation précise et ceci dans la langue cible.
- L'exposé informatif quant à lui offre la possibilité de prendre la parole pour participer à une table ronde ou alors faire un exposé seul à dominante informative. Il a la double tâche de faire des recherches pour apporter des informations à des personnes sur sujet de son choix.
- L'exposé argumentatif qui s'articule autour d'un débat. Ici, l'apprenant doit mettre en jeu ses habiletés à donner son point de vue et à convaincre son auditoire ; ceci en respectant les règles de la langue.

Dans la même lancée, nous avons les travaux des mémoires présentés en vue de l'obtention du Diplôme de Professeur de l'Enseignement secondaire deuxième Grade (Di.P.E.S II) à l'ENS. A ce titre, nous entre autre :

⁶G. Vagner, *L'exercice dans la classe de langue*, Paris, Hachette, 1984 P.91-118

⁷S. Belinga Bessala, *Didactique et professionnalisation des enseignants*, Yaoundé, éditions Clé, 2005, P. 40-43

⁸J. Dubé, *Classe de français*, art publié le 10 juin 2010

EDOGUE OBAMA MONIQUE IRENE⁹, qui dans son mémoire de maîtrise en didactique du français parle de la non application des techniques relatives à l'exposé sur le terrain et pense qu'il faut associer l'écrit et l'oral pour une bonne démarche pédagogique.

Par la suite, AMBOMO FRANCOISE GERTRUDE¹⁰, qui s'est intéressée aux difficultés liées à l'enseignement de la littérature par l'exposé et soutient l'idée selon laquelle l'exposé constitue un moyen d'amélioration de l'expression écrite et orale.

NGNINGUINTABON SABRITE¹¹ quant à elle, aborde l'exposé sous l'angle de la prise de parole devant un auditoire pendant un temps bien défini. Cette prise de parole étant motivée par le cours, une leçon, un problème d'actualité, un travail à faire à maison. Et selon elle, l'exposé est un moyen efficace pour l'enseignement de l'oral.

Enfin, NGO NJOCK TECLAIRE JACKY¹² qui, soulève le problème du manque de travail personnel qui entraîne la pauvreté du vocabulaire des apprenants. Pour elle, la pratique de l'exposé en classe de français langue étrangère contribuera à améliorer l'expression écrite/orale chez les apprenants du sous-système anglophone qu'ils soient de souche anglophone ou francophone.

A côté des travaux sur l'exposé présentés en vue de l'obtention du Diplôme de Professeur de l'Enseignement secondaire deuxième Grade (Di.P.E.S II) à l'ENS, figurent dans le même ordre d'idée les travaux sur l'enseignement / apprentissage. Parmi ceux-ci, nous avons les travaux de :

NGUENE MINKA André Demaison¹³ s'est intéressé à l'apprentissage de la littérature orale. Ainsi il démontre que la manière dont la littérature orale est pratiquée dans les établissements francophones ne permet pas d'atteindre les objectifs de la littérature orale.

⁹ I. M. Edogue Obama, *Pédagogie de l'exposé au second cycle*, mémoire de maîtrise professionnelle en didactique du français, U.Y. I., 1993, inédit.

¹⁰ G. F. Ambomo, *Problématique de l'enseignement de la littérature par l'exposé au second cycle de l'enseignement secondaire général*, mémoire de Di.P.E.S. II, E.N.S, Yaoundé, 1993, inédit.

¹¹ S. Nginguintabon, *De la pratique d'exposé dans l'enseignement de l'oral au premier cycle de l'enseignement secondaire général*, mémoire de Di.P.E.S. II, E.N.S, Yaoundé, 2003, inédit.

¹² J. Ngo Njock, *De la pratique d'exposé dans l'enseignement de l'oral au premier cycle de l'enseignement secondaire général*, mémoire de Di.P.E.S. II, E.N.S, Yaoundé, 2013, inédit.

¹³ D. A. Nguene Minka, *L'apprentissage de la littérature orale dans le 1^{er} cycle des établissements secondaires et francophones : Evaluation et critique d'une pédagogie*, mémoire de Di.P.E.S. II, E.N.S, Yaoundé, 1995, inédit.

Pour lui, il faut instituer la littérature orale dans toutes les classes de l'enseignement secondaire général. De plus, il faut aussi diversifier les genres et avoir un corpus approprié.

FOUNEPOP LOUISE¹⁴, quant à elle nous fait comprendre dans son travail que les élèves font face à un problème au sujet du mode participe à savoir la confusion entre participe(présent ou passé) employé comme verbe et le participe (présent ou passé) employé comme adjectif, l'accord du participe passe employé avec l'auxiliaire avoir ou être ainsi que le participe passé des verbes pronominaux. Selon elle les mauvaises performances des élèves en orthographe s'explique par la non maitrise de ces différents emplois du participe passé.

KOKOLO-ELOUNDOU PETRONILLE HENRIETTE¹⁵ dans son mémoire intitulé la planification de l'enseignement du français au Cameroun soulève le problème des mauvais rendements dans l'enseignement du français, qui a pour conséquence l'échec aux examens du BEPC, PROBATOIRE et BACC. D'après lui, cette médiocrité des résultats en français s'explique par la mauvaise planification de l'enseignement du français

LAKLONG THERESE¹⁶ (1998) étudie l'Enseignement/Apprentissage du français en classe de 5^{ème} et la discipline scolaire montre que la multiplication des échecs scolaires et la mauvaise expression des élèves sont dues aux effectifs pléthoriques et au non-respect du règlement intérieur.

NEMPE NOUEMO¹⁷ (1998) dans son mémoire, met en exergue le mauvais usage du pronom personnel complément de la troisième personne par les élèves de la classe de 3^{ème} dans la rédaction française. Il pense que le pronom personnel de la troisième personne est mal employé parce que son enseignement /apprentissage est mal mené.

TIOTSOP DOUNGTIO LYDIE¹⁸, aborde le problème de la multitude des fautes relatives au genre grammatical en français et qui a pour conséquence la faiblesse des élèves au sujet de la notion

¹⁴ L. Founepop, *Enseignement/Apprentissage du mode participe et performance scolaire des élèves en exercices d'orthographe : cas des classe de 3^{ème}*, mémoire de Di.P.E.S.II, E.N.S, Yaoundé, 1998, inédit.

¹⁵ H. P. Kokolo-Eloundou, *la planification de l'enseignement du français au Cameroun*, mémoire de Di.P.E.S.II, E.N.S, Yaoundé, 1998, inédit.

¹⁶ L. Laklong, *l'Enseignement/Apprentissage du français en classe de 5^{ème} et la discipline scolaire*, mémoire de Di.P.E.S.II, E.N.S, Yaoundé, 1998, inédit.

¹⁷ N.Nempe, *Enseignement/apprentissage de la troisième personne du pronom personnel complément en vue de son utilisation dans l'exercice de rédaction en classe de 3^{ème}*, mémoire de Di.P.E.S.II, E.N.S, Yaoundé, 1998, inédit.

¹⁸ L. Tiotsop Dountio, *Enseignement/ apprentissage du genre grammatical et acquisition du français au cours moyen 2*, mémoire de Di.P.E.S. II, E.N.S, Yaoundé, 1999, inédit.

de genre. A cet effet, il pense qu'il faut classer les mots par suffixe et faire des exercices pratiques qui permettront de retenir le genre des mots faisant exception à la règle.

EYAMO OMOKO OLIVIER¹⁹, met en évidence l'absence d'un programme centré sur des objectifs des contenus, des méthodes des techniques et supports adaptés au contexte particuliers de la classe de français dans le sous système éducatif anglophone. Face à ce constat, il pense qu'il faut obliger les élèves à rédiger en français et mettre sur pied une note éliminatoire.

NJIOKENG TSAGUE ROCELLINE²⁰, dans la problématique de l'enseignement/apprentissage des pronoms relatifs « Que » et « dont » en classe de 6^{ème} : cas des élèves du lycée de Baleveng ; s'intéresse à la non appropriation du fonctionnement de « Que » et « dont » ainsi que la non maîtrise de leur contexte d'emploi ; ce qui entraîne la confusion de ces pronoms relatifs. En effet, il pense que cette confusion résulte de l'inadaptation des programmes et des manuels en vigueur.

TSARI SHOUAME ADANG AYMONE JUSTICE²¹ démontre que l'enseignement/apprentissage des pronoms fait face à un obstacle à savoir : la non compréhension des élèves, qui cause de nombreuses difficultés tant au niveau de l'emploi que de l'analyse. Pour lui, il faut procéder à un classement systématique des pronoms à partir des critères de présentation et d'analyse et faire des exercices variés pour améliorer les performances des élèves.

ITONG BAUDOUIN²² quant à lui, pose le problème de l'ignorance des différentes natures et fonctions du morphème « en » qui est à l'origine de ses difficultés d'emploi. Ainsi, il soutient l'idée que ces difficultés sont dues au fait que les classes grammaticales qui intègrent le morphème « en » ne lui accorde pas une attention particulière.

¹⁹ O. Eyamo Omoko, *l'Enseignement/Apprentissage de la littérature française et francophone au second cycle des classes anglophones du Cameroun ; analyse des pratiques de classe et propositions pédagogiques*, mémoire de Di.P.E.S. II, E.N.S, Yaoundé, 2000, inédit.

²⁰ R. Njiokeng Tsague, *Enseignement / apprentissage du français dans l'enseignement technique : cas des élèves du lycée technique de Nkolbisson*, mémoire de Di.P.E.S. II, E.N.S, Yaoundé, 2014, inédit.

²¹ J. A. Tsari Schouame Adang, *Enseignement / apprentissage dans la phrase française au cycle d'orientation : cas de la classe de 3^{ème}*, mémoire de Di.P.E.S. II, E.N.S, Yaoundé, 2011, inédit.

²² B.Itong, *l'enseignement/apprentissage du morphème« en » en classe de langue : cas du cycle d'orientation au lycée général Leclerc*, mémoire de Di.P.E.S. II, E.N.S, Yaoundé, 2013, inédit.

BASSONG FLORENCE FELICITE²³, dans son mémoire, soulève le problème du manque de motivation des élèves de l'Enseignement technique à l'égard du cours de français ; ce qui entraîne leur mauvaise expression à l'écrit et à l'oral. Selon elle, cette mauvaise expression est due au non arrimage du programme de français à la professionnalisation et aux pratiques pédagogiques passives.

MEUDJO BRIGITTE²⁴, montre que les élèves du sous-système anglophone emploient mal les verbes pronominaux ; ce qui se répercute sur leur production écrite et orale. Pour elle, les apprenants du sous-système anglophone n'ont pas une bonne base en français. Outre les travaux sur l'exposé et l'enseignement / apprentissage, s'inscrivent aussi les travaux sur la lecture méthodique. Plusieurs auteurs ont abordé la lecture méthodique à l'instar de :

URBAIN AMOA²⁵ et alii, qui définissent la lecture méthodique comme une lecture procédant par le choix d'une piste ou entrée pertinente de lecture d'un texte et qui ne restant pas là, s'efforce de voir comment il investit la thématique et / ou la structuration de ce texte.

CHRISTINE BENADRETTI quant à elle définit la lecture méthodique comme : « une lecture réfléchie et organisée qui permet aux élèves d'élucider, de confirmer ou de corriger leurs premières réactions de lecteurs. »²⁶

Dans la préface de MICHEL DESCOTES, MARTINEZ pense que : « faire la lecture méthodique, c'est tout simplement mettre la méthode dans l'explication de texte, de l'observation initiale aux constats et aux repérages, puis aux classements qui autorisent les convergences vers la nécessaire élaboration du sens. »²⁷

Selon HELENE SABBAH²⁸, la lecture méthodique consiste justifier ses impressions et ses réactions à partir à partir des éléments linguistiques d'un texte, à aller plus loin dans la découverte du texte pour faire ressortir ses implicites, c'est-à-dire ce qui n'est pas explicitement dit.

²³ F. F. Bassong, *l'enseignement/apprentissage du français dans l'Enseignement technique : cas des élèves du lycée technique de Nkolbisson*, mémoire de Di.P.E.S. II, E.N.S, Yaoundé, 2014, inédit.

²⁴ B. Meudjo, *l'enseignement/apprentissage des verbes pronominaux chez les apprenants du sous-système anglophone : cas des élèves de Form IV du lycée bilingue d'application de Yaoundé*, mémoire de Di.P.E.S. II, E.N.S, Yaoundé, 2014, inédit.

²⁵ U. Amoa et alii, *Anthropologie de la littérature francophone*, Paris, Nathan/ Acct, 1993, P.28

²⁶ C. Benadretti, *Notes sur la lecture méthodique*, (collège-lycée) Coll. pédagogique, CNDP/ CRDP de Versailles, 1990, P.7

²⁷ M. Descotes, *La lecture méthodique*, Toulouse, CRDP, 1999, P.5

²⁸ H. Sabbah, *Le français méthodique au lycée*, Paris, Hatier, Avril 1999, P.30

Parlant de la lecture méthodique, ALAIN BOISSINOT et MICHEL MOUGUENOT²⁹ mettent un accent particulier sur le texte littéraire. Pour eux, le texte littéraire obéit à une organisation spécifique qui retient par lui-même l'attention du lecteur et oriente sa lecture. Pour cela, le lecteur doit prendre la peine d'observer attentivement le texte à sa première découverte, d'identifier l'organisation spécifique du texte, de proposer des hypothèses.

CHRISTINE ANDELA et FELIX BIKOI³⁰, pensent que la lecture méthodique doit commencer par le repérage des éléments para- textuels. Pour eux, pour lire méthodiquement un texte il faut se poser un certain nombre de questions : Comment le texte se présente-t-il en vers ou en prose ? Est-ce un extrait ou un texte isolé ? Comporte -t-il un titre ? Que propose – t-il ? Y a-t-il des particularités au niveau de la typographie ? Peut-on formuler des hypothèses sur le sens général du texte ? En effet, on ne peut aborder les autres aspects du texte qu'après étudier les éléments para textuels (repérage des personnages, le cadre spatio-temporel, la syntaxe, les procédés rhétoriques).

Parlant de l'étude de l'œuvre intégrale, GERARD LANGLADE³¹, pense qu'elle doit se faire par lecture méthodique. Selon lui, la lecture méthodique met un accent particulier sur les particularités, voire l'unicité du texte à étudier, le processus de construction de sens ; le choix des outils.

KONO ESTHER REBECCA³², dans son mémoire met en exergue les difficultés des apprenants à acquérir les principes de construction du sens et d'interprétation des textes littéraires ou non littéraires. En effet, de nombreux élèves sont incapables d'identifier l'idée générale d'un texte ; ce qui laisse voir les insuffisances de la lecture méthodique. Selon elle, l'APC est un moyen efficace à la lecture méthodique dans la mesure où elle permettra aux enseignants de choisir des textes en rapport avec le quotidien de l'apprenant. Ce qui faciliterait la compréhension des textes.

MOGUEM FOTSO MIRABELLE³³, dans son travail montre que les élèves préfèrent la dissertation française, la contraction de texte au détriment du commentaire composé. Elle

²⁹A. Boissinot, M. Mouguenot, *Techniques du français 2*, Paris, langages littérature, Bertrand-Lacoste, juin, 1994, P.9-10.

³⁰C. Andela, *Connaissances et pratiques du français second cycle des lycées*, Paris, P.200-202.

³¹G. Langlade, *L'œuvre intégrale*, tome1, Mafpen, Toulouse, CRDP, Collection « Savoir-Faire », P.10.

³²R.E. Kono, *Enseignement de lecture méthodique et l'APC*, mémoire de Di.P.E.S. II, E.N.S, Yaoundé, 2011, inédit

³³M.Mogueu Fotso, *L'enseignement/apprentissage de la lecture méthodique et performances des apprenants en commentaire composé : cas de la première au lycée bilingue de Mendong*, mémoire de Di.P.E.S. II, E.N.S, Yaoundé, 2013, inédit.

explique cette préférence par l'absence de décloisonnement des apprentissages en sens que les connaissances acquises au cours de lecture conditionnent la maîtrise du commentaire composé. Pour elle, cette dernière « n'est qu'une forme achevée et rédigée de la lecture méthodique ».

Au regard des travaux précédents, nous constatons que certains ont mis l'accent sur l'enseignement/apprentissage du mode participe, du pronom personnel complément, de la littérature française et francophone, des verbes pronominaux, du morphème « en », des pronoms dans la phrase française, des pronoms relatifs « que » et « dont », du genre grammatical et du français dans l'enseignement technique. D'autres, se sont intéressés à la notion d'exposé. Pour les uns, l'exposé est moyen d'enseignement de l'écrit et de l'oral tandis que pour les autres, c'est un moyen efficace d'enseignement de l'oral. En nous situant dans la même perspective que nos prédécesseurs, nous allons accorder une importance particulière à l'exposé en tant que moyen de participation des apprenants dans la construction de leurs connaissances. L'exposé permet donc aux apprenants de réfléchir par lui-même afin de participer à la construction de ses connaissances ; bref, à rendre les apprenants actifs dans le processus enseignement/apprentissage.

En tant que mémoire portant sur la didactique en général, nous nous intéresserons à enseignement / apprentissage du français par le truchement de l'exposé. C'est ainsi que nous avons formulé notre sujet comme suit : « **Enseignement / apprentissage du français par le biais de l'exposé : cas de la lecture méthodique au lycée Bilingue d'Étoug-Ébé** ». En effet, nous avons choisi nous appesantir sur la classe de seconde parce qu'elle est la classe d'initiation aux exposés et à la lecture méthodique. En plus, la lecture méthodique contribue non seulement à l'enseignement / apprentissage de la littérature mais aussi de la langue française car, elle permet de réinvestir les notions apprises en langue française au niveau des textes. Et plus tard, la lecture méthodique nous aidera à bâtir un bon commentaire composée.

Pour mieux cerner notre sujet, il est important que l'on définisse les mots-clés.

D'après Michel Descotes, la didactique est : « *la discipline qui se propose d'étudier sur les bases scientifiques, les principes et les méthodes de l'acte pédagogique quand il concerne l'acquisition des connaissances.*»³⁴

³⁴M.Descotes, *La séquence didactique en français*, Toulouse, CRDP, 1992, P.9

Du latin « insigner », qui veut dire faire un signe sur quelque chose, marqué d'un signe, faire connaître, l'enseignement est une activité qui vise à instruire quelqu'un.

Selon le *dictionnaire de Pédagogie* l'enseignement est « l'organisation des situations d'apprentissages »³⁵ Cette organisation doit tenir compte des dimensions affectives, sociales, pédagogique, psychologique et didactiques. En d'autres termes, c'est la transmission des connaissances apprenants ; mais tout au long de notre travail, nous entendrons par enseignement, l'échange, la collaboration ou encore l'interaction entre les apprenants et l'enseignant d'une part et d'autre part entre les apprenants.

Selon R. Galisson et D. Lacoste, l'apprentissage est : « le modelage ou le réglage d'un comportement adaptatif conforme aux exigences d'une situation nouvelle ou aux modalités contraignantes d'une procédure. »³⁶ Dans notre contexte, il sera entendu comme le fruit ou la résultante des interactions entre les apprenants et leur milieu social. Ainsi, le processus enseignement/apprentissage est une communication, c'est-à-dire l'échange, l'interaction entre l'enseignant et l'apprenant face au savoir, ce qui laisse voir l'existence de trois pôles : enseignant, savoir, élève tels que présenté par le triangle didactique de Yves Chevallard. A côté de l'interaction enseignant/enseigné, s'ajoute l'interaction entre l'apprenant et son milieu social.

Pour ce qui est de l'exposé, Selon le Larousse de Poche 2007³⁷, c'est un développement écrit ou oral dans lequel on présente des faits, des idées. Il sera appréhendé comme un développement écrit organisé autour d'un raisonnement logique et cohérent sur un sujet précis et destiné à la présentation orale.

La lecture méthodique quant à elle est l'étude d'un texte selon une approche particulière.³⁸ Autrement dit, il s'agit d'une lecture attentive, réfléchie et consciente des procédés d'analyse qu'elle met en jeu ; car le sens découle d'une construction.

Ce sujet naît du constat que pendant les exposés, les élèves ne participent pas. Ainsi, le problème sur lequel nous porterons notre attention est celui de la non-participation des élèves aux exposés, qui entraîne le manque d'autonomie des apprenants dans la relation enseignant/enseigné. Parler l'enseignement /apprentissage par le biais de l'exposé

³⁵ F.Raynal, A. Rieunier, Op. Cit, P.122-128.

³⁶R. Galisson, D. Coste, *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris, Hachette, 1976, P.41

³⁷*Le Larousse de poche*, Paris, Cedex, 2007 P.319.

³⁸ MINEDUC, *Programmes de langue française et de littérature*, Yaoundé, édition de Juin 1984, P.7

oral reviendra tout simplement à montrer que l'exposé est un moyen ou bien est au service de la collaboration, de l'échange ou alors de l'interaction entre les apprenants et l'enseignant d'une part et d'autre part entre les élèves. Par la suite, nous dirons dans quelle mesure l'exposé contribue à la construction des savoirs.

Etant donné la non-participation des élèves aux exposés dans le processus enseignement / apprentissage nous nous posons la question suivante : L'exposé est-il un moyen efficace dans le processus enseignement / apprentissage ? Pour comprendre ce sujet, nous nous posons les questions suivantes :

- L'exposé contribue-t-il à la construction des savoirs des apprenants dans le processus enseignement / apprentissage ?
- L'exposé tel qu'il se déroule sur le terrain est-il fructueux ?
- Que faut-il faire pour améliorer la pratique de l'exposé sur le terrain ?

Comme réponses aux questions de la problématique, nous allons émettre trois hypothèses de recherche. Nous posons comme hypothèse générale de ce travail que l'exposé est un moyen efficace dans le processus enseignement / apprentissage. De cette hypothèse générale nous émettons trois hypothèses secondaires :

- HS1 : l'exposé contribue à la construction des savoirs des apprenants.
- HS2 : l'exposé n'est pas fructueux au regard de la manière dont il est pratiqué sur le terrain.
- HS3 : Pour améliorer la pratique de l'exposé sur le terrain, il faut :
 - réduire les effectifs des groupes afin de permettre aux apprenants de s'appliquer et de faciliter l'échange au sein du groupe,
 - augmenter le quota horaire,
 - enseigner l'exposé aux élèves,
 - pratiquer régulièrement les exposés,
 - une vérification périodique du fonctionnement du groupe et l'évolution du travail par l'enseignant,
 - veiller à l'équilibre des groupes formés.

Etant donné que toute recherche s'inscrit toujours dans un cadre de référence, nous allons à la suite des hypothèses présenter le cadre théorique sur lequel se construira notre travail. En didactique, il existe plusieurs théories en matière de recherche scientifique. Ainsi,

parler de la construction des savoirs au moyen de l'exposé dans le processus l'enseignement / apprentissage du français nous interpelle à tenir compte de trois principaux aspects :

- 1- l'aspect personnel c'est-à-dire l'apprenant qui s'auto-construit.
- 2- l'aspect collectif, qui met en relief la dimension sociale de l'exposé c'est-à-dire les autres élèves et l'enseignant.
- 3- l'aspect interactif, qui met en exergue l'échange, la collaboration entre les membres au sein d'un groupe d'une part et d'autre part entre l'enseignant et ces derniers.

En prenant appui sur ces trois éléments, nous nous rendons compte que le socioconstructivisme est la théorie qui guidera le mieux dans notre étude.

Le socioconstructivisme est une théorie qui dérive du constructivisme de Piaget. Selon lui, L'acquisition du savoir est une construction dans la mesure où l'apprenant est au centre de l'apprentissage et il participe lui-même à la construction de son savoir ; car il apprend seul par le biais de la découverte. Contrairement à Piaget Vygtsky insiste sur la dimension sociale de l'apprentissage. En d'autres termes, il prend compte du contact avec les autres dans la construction des connaissances : d'où l'aspect relationnel de l'apprentissage. En proposant une approche psycho-sociale des activités cognitives, le socioconstructivisme s'insurge contre certains principes du cognitivisme centrés sur les mécanismes individuelles et insiste sur la dimension sociale dans la formation des compétences. Le socioconstructivisme montre que la construction du savoir est à la fois individuelle et sociale car les informations sont en lien avec le milieu social et le contexte culturel. Par conséquent, les informations proviennent à la fois de ce que nous pensons et de ce que les autres apportent en guise d'interactions. De ce fait, pour comprendre une réalité l'apprenant compare ses perceptions c'est-à-dire ses propres pensées avec celles de ses pairs et du professeur. Selon les constructivistes, le progrès dans le processus enseignement / apprentissage passe par trois éléments didactiques indissociables à savoir :

- La dimension constructiviste qui renvoie au sujet qui apprend : élève ou étudiant.
- La dimension sociale qui renvoie aux partenaires en présence : les autres élèves et l'enseignant.
- La dimension interactive qui renvoie au milieu : les situations et l'objet organisé à l'intérieur de ces situations.

Le socioconstructivisme ajoute donc un aspect déterminant à savoir la médiation de l'autre qui met en exergue l'influence du monde extérieur sur le développement des compétences et qui avait été négligé par Piaget. Ainsi, Vygotsky pose les premiers jalons de la théorie socioconstructiviste qui s'oppose à la dimension individualiste de l'apprentissage selon Piaget. Pour Vygotsky, apprendre c'est élaborer ses soi-même ses connaissances mais en passant par l'interaction sociale avec l'autre et cela à tout âge. Cette vision des choses nous fait comprendre que le développement cognitif va de pair avec l'apprentissage car on ne saurait parler de l'un sans l'autre. En outre, Vygotsky met un accent particulier sur le rôle fondamental joué par les interactions dans le développement de la cognition. Pour lui, les interactions sociales sont primordiales au sens où le langage est le médiateur c'est-à-dire l'outil d'appropriation de la connaissance aussi bien du point de vue de l'attribution des sens par l'apprenant que du point de vue du développement des fonctions cognitives en vue de l'acquisition visée par l'enseignant. Pour rendre sensible ses contributions, Vygotsky suppose l'existence d'une zone sensible qu'il nomme : ZPD (zone proximale de développement.) Il entend par ZPD, l'écart mieux encore la distance qu'il existe entre ce que l'apprenant est capable de faire ou réaliser seul à un moment donné de son parcours et ce qu'il peut faire par l'intermédiaire ou la médiation d'autrui. Selon lui, l'apprentissage est le produit ou la résultante de l'action organisée des interactions entre le sujet et son environnement social. Ces interactions ayant pour but de permettre à l'apprenant de réorganiser ses connaissances et intégrer les nouveaux éléments apportés par la situation.

Les travaux de Lev Vygotsky ont été prolongé par Doise, Mugny et Perret Clermont (in Johsua et Dupin, 1993) et montrent qu'une opposition entre deux apprenants lors d'une interaction sociale fait naître le conflit socio-cognitif c'est-à-dire que l'apprenant décide d'adopter son propre point de vue au détriment du point de vue de l'autre ; ceci grâce à l'argumentation et la communication entre les apprenants : ce qui permet de générer le progrès cognitif. Pour réaliser ce travail, nous allons procéder comme suit :

À travers la revue de la littérature, nous allons d'abord faire l'état des lieux pour recueillir les données secondaires. Ensuite, à travers un questionnaire adressé aux élèves et aux enseignants nous collecterons les données primaires ou de première main qui nous permettrons de recueillir les informations nécessaires pour notre travail.

Ensuite, nous allons observer la pratique de l'exposé sur le terrain. A ce niveau, nous allons nous rapprocher des classes de seconde qui font des exposés en lecture méthodique

dans le cadre de l'étude de l'œuvre intégrale. Et nous allons assister à ces exposés pour voir comment ils procèdent, puis nous ferons une évaluation pour nous assurer que le thème a été compris par les apprenants.

Enfin, nous allons nous rapprocher de chaque groupe pour les interroger afin de vérifier si tous les membres ont réellement participé. Après la collecte des données, nous procéderons à leur analyse dans le but de vérifier le niveau participation des apprenants à la pratique des exposés sur le terrain dans le cadre de l'enseignement / apprentissage et nous relèverons les manquements ou difficultés rencontrées.

Pour finir, nous ferons des suggestions pour remédier au problème de la non-participation des apprenants. Ainsi, l'objectif global de ce travail vise à évaluer l'efficacité de l'application de l'exposé sur le terrain. Les objectifs spécifiques quant à eux visent à : évaluer la compréhension des apprenants et enseignants, évaluer la méthodologie de l'apprenant et celle des enseignants, évaluer l'appréciation de l'apprenant par l'enseignant, évaluer l'appréciation des apprenants et des enseignants des exposés.

Pour mener à bien cette étude, nous articulerons notre travail en quatre chapitres. Le premier s'intitule, la pratique de l'exposé sur le terrain. Le chapitre deux est centré sur la présentation des enquêtes et l'analyse des données. Le chapitre trois quant à lui présente l'exposé comme un moyen efficace à la construction des savoirs des apprenants enseignement/apprentissage. Enfin, le chapitre quatre porte sur les suggestions et la proposition d'une méthodologie pour une pratique rentable de l'exposé.

**CHAPITRE I : L'EXPOSE COMME UN MOYEN EFFICACE A LA
CONSTRUCTION DES SAVOIRS DES APPRENANTS**

L'objectif de ce chapitre est de montrer que l'exposé occupe une place primordiale dans la construction des savoirs de l'apprenant car il est à la fois instrument d'apprentissage dans la mesure où il permet à l'apprenant de s'appropriier les connaissances (c'est-à-dire participe à la construction des connaissances de l'apprenant); d'enseignement car il permet de transmettre les connaissances acquises à ses camarades.

I-1-L'exposé au service de la construction des savoirs de l'apprenant

I-1-1-L'exposé comme un médium d'apprentissage

L'exposé participe à la construction des savoirs des apprenants dans la mesure où il permet à l'apprenant d'aller vers l'information, les sélectionner et les organiser en fonction des objectifs précis pour construire lui-même ses savoirs. Ainsi, l'apprentissage dans ce cas consiste à la compréhension des données obtenues par l'apprenant ; puis, leur maîtrise par ce dernier. Ceci, dans le but de s'en approprier, c'est-à-dire en faire sienne. Ainsi vue, l'exposé est considéré comme un canal par lequel l'apprenant acquiert les savoirs. Dans cette optique, il est d'un intérêt capital dans l'enrichissement, l'accumulation des savoirs de l'apprenant.

Pour y parvenir, l'apprenant il est appelé à s'auto-socio construire c'est-à-dire à travailler par lui-même et avec l'aide de son environnement social c'est-à-dire ses camarades, ses paires ou encore l'enseignant. Ceci, grâce à l'échange, la collaboration avec les autres partenaires de la relation pédagogique. Ce qui revient à dire que les savoirs acquis pendant la préparation de l'exposé ne sont rien d'autre que la somme des échanges entre les membres du groupe. Suivant cette logique l'apprentissage est donc perçue comme la résultante des échanges entre l'individu et son groupe.

En effet, l'exposé place l'apprenant au centre du processus enseignement/apprentissage en ce sens où à travers l'exposé, l'apprenant réfléchi sur les savoirs savants, s'intéresse à leur nature cognitive, leur statut épistémologique, à leur transformation en savoirs enseignables.

I-1-2-L'exposé comme un médium d'enseignement

L'exposé peut être perçu comme un moyen d'enseignement parce que, une fois que l'élève a lui-même compris le travail à faire, il doit également se faire comprendre par ses camarades, bref se comporter comme le maître de la classe. La préparation d'un exposé est donc comparable à la préparation d'un cours à dispenser car il permet à l'apprenant de restituer, réinvestir, transmettre ce qu'il a appris à ses camarades. C'est à ce niveau qu'intervient la transposition didactique car après l'appropriation des savoirs, l'apprenant les

transforme en savoir digestes, assimilables par ses camarades. A travers l'exposé, l'élève apprend également à connaître les problèmes et les difficultés de celui qui assure normalement le cours, c'est-à-dire le professeur, étant donné que ce dernier, pendant l'exposé, joue le rôle d'un élève parmi d'autres et laisse au candidat le soin de maintenir la discipline et l'attention de son auditoire. Dans cette perspective, l'exposé peut être considéré comme l'imitation de l'activité quotidienne de l'enseignant.

I-1-3-L'exposé au service de l'interaction

Centré sur l'union des efforts des efforts personnels, l'exposé favorise l'interaction entre les élèves d'une part et les entre ces derniers et l'enseignant d'autre part. Cette interaction est perceptible au niveau de l'élaboration de l'exposé à travers la confrontation des idées entre les apprenants lors de la mise en commun des travaux : ce qui laisse percevoir le conflit sociocognitif dans la mesure où les points de vue divergents entraînent parfois la préférence de son opinion à celle de son camarade. Et, ceci grâce à l'échange, la collaboration entre les apprenants : ce qui constitue une source de progrès dans la construction de leur savoirs.

Elle également visible au niveau de la phase orale, plus précisément après la présentation du contenu de l'exposé à ses camarades. En effet, la présentation du contenu laisse place à celle de l'échange, qui est centré sur les réactions de l'auditoire sur ce qui a été dit. Dans un premier temps, nous avons les situations d'échange entre les élèves, pendant laquelle l'accent est mis sur la confrontation des idées. Dans un second temps, nous avons les situations d'échange entre les élèves et l'enseignant dans la mesure où il reformule, réajuste au besoin les interventions des uns et des autres.

I-2-Les atouts de l'exposé

Malgré les difficultés les observées dans sa pratique sur le terrain, l'exposé est d'une grande importance dans le processus enseignement/apprentissage. Ces vertus sont perceptibles sur plusieurs plans à savoir : le plan de l'écrit, de l'oral, individuel et social.

I-2-1-Sur le plan de l'écrit

Du point de vue de l'écrit, l'exposé permet à l'apprenant de développer les compétences scripturales car à travers cet exercice, on initie ce dernier à la production des textes. A travers la consultation des ouvrages, documents...l'apprenant doit non seulement sélectionner les informations dont il aura besoin pour rédiger son exposé ; mais aussi les organiser pour en faire un tout logique et cohérent. Dans cette mouvance, l'exposé développe chez l'élève l'autonomie de lecture et l'esprit de synthèse en ce sens qu'il permet d'évaluer à

simultanément sa capacité de réception des textes (c'est-à-dire son aptitude à lire et comprendre les sources dont il dispose) et sa capacité produire un texte. Plus simplement, l'aptitude à bien conduire sa pensée à travers un raisonnement logique.

Quant à l'auditoire, l'exposé est également d'une grande importance pour ces derniers parce qu'il leur permet de développer le sens de l'écoute, de la compréhension, qui sont des éléments indispensables à la prise de note et à l'éveil de l'esprit critique.

I-2-2-Sur plan de l'oral

A l'école, l'écrit prédomine. Même si l'écrit, après les études, reste évidemment important, Il faut donc, à l'école, s'entraîner non seulement à écrire un français correct, mais également à parler un français correct car, la langue française est d'abord un moyen de communication oral en ce sens que, l'enseignement du français a pour objectif de : *«donner à l'élève la capacité à communiquer et de s'exprimer avec clarté et aisance dans la langue contemporaine orale ou écrite.»*³⁹.

En effet, bon nombre d'élèves écrivent de bonnes compositions françaises, mais parlent très mal le français. C'est que les occasions pour s'exprimer oralement sont, à l'école, fort rares ou artificielles (comme par exemple le dialogue enseignant-enseigné en classe). L'exposé en tant que exercice oral est donc un moyen efficace pour développer l'habileté à l'expression car il apprend à l'élève à vaincre sa timidité. En effet, c'est une chose facile que d'écouter passivement un enseignant ou de parler à des amis après les cours, mais c'est bien plus difficile de préparer soi-même un cours, de l'assurer et de vaincre sa gêne de parler devant un public de son propre âge.

I-2-3- Sur le plan individuel

N'étant pas soumis aux contraintes d'une limite de temps, comme pour les évaluations séquentielles en classe; l'apprenant a tout le temps pour se préparer, car il n'est pas limité à ses propres ressources intellectuelles ou à ses propres souvenirs des leçons dispensées par l'enseignant ; il a la possibilité de profiter de toutes les aides possibles (tierces personnes, livres, documents, ...).

En outre, l'élève apprend à cultiver le sens de l'effort personnel et par ricochet à se débrouiller dans la vie; car, il apprend par exemple à se servir des ressources telles qu'un coup

³⁹ MINEDUC, *Programmes de français*, Yaoundé, 1983, P.2

de téléphone, un déplacement vers une adresse utile, une conversation avec des personnes qui peuvent l'aider dans la rédaction de son exposé.

Ainsi, l'élève a la satisfaction de créer un cours à lui seul; il ne se contente plus à répéter, des matières expliquées par un enseignant et apprises par cœur ou mémorisées, mais il peut apporter à ses pairs et parfois à son enseignant des informations nouvelles sur un sujet. Bref, il ne subit plus, ce qui contribue à la préparation à l'autonomie de l'apprenant et développe chez ce dernier le sens de la responsabilité.

Comme autre vertu, l'exposé permet aussi à l'apprenant d'avoir le tact, défini comme cette maîtrise de soi qui assure la victoire permanente de la volonté sur les passions. Au-delà de la construction des savoirs, il développe aussi les savoirs-être comme la maîtrise de soi dans la mesure où au contact de l'autre, nous apprenons à contrôler nos pulsions afin de poser des actes volontaires et non involontaires. Pour cela, grâce à l'exposé, nous apprenons aussi le respect de l'autre, bref à accepter nos différences.

I-2-4- Sur le plan social

L'exposé est perçu ici comme un moyen de socialisation car il favorise le culte de l'esprit communautaire, au détriment de l'individualisme. En effet, le travail en groupe crée la solidarité, renforce les liens entre les apprenants. C'est ainsi qu'il apparaît comme un stimulateur de l'effort individuel et du succès collectif. Et au-delà, facilite l'insertion socio-professionnelle, à travers le culte des valeurs tels que : la tolérance, la lutte contre le tribalisme, la solidarité, le culte de l'esprit de groupe....

CHAPITRE II : PRÉSENTATION DES ENQUÊTES ET ANALYSE DES DONNÉES

Dans ce chapitre, il sera question de faire la description des différents procédés mis en œuvre pour collecter les informations sur le terrain. A cet effet, nous allons mettre en emphase le choix du cadre de travail, la population d'étude, la constitution de l'échantillon, les outils d'analyse, l'enquête et la collecte des données.

II-1-DEMARCHE D'INVESTIGATION ET OUTILS D'ANALYSE

II-1-1- Les objectifs

Dans un premier temps, nous allons présenter les outils d'analyse et la méthode sur laquelle nous prendrons appui pour analyser les données.

Dans un deuxième temps, il est question de présenter les résultats de l'enquête effectuée via le questionnaire et les observations de la pratique des exposés en situation de classe.

Dans un troisième temps nous allons analyser et interpréter les résultats, valider ou invalider les hypothèses de recherches.

II-1-2- Observation de la pratique des exposés en situation de classe

Dans un premier temps, notre préoccupation majeure est de vérifier si les apprenants comprennent réellement le travail donné par l'enseignant, et s'ils sont à même de le faire comprendre à leurs camarades.

Dans un second temps, nous allons vérifier si les apprenants rendent ce qu'ils ont trouvé dans une langue correcte c'est-à-dire prononcent bien les mots, construisent des phrases correctes, maîtrisent le vocabulaire...

II-1-3- Collecte des données

Dans le but de mesurer l'efficacité de l'application de l'exposé dans le processus d'enseignement / apprentissage du français, nous allons nous intéresser à la manière dont on procède pour avoir une idée plus claire de la pratique des exposés sur le terrain. Pour cela, nous allons porter une attention particulière sur la manière de faire des élèves d'une part et celle des enseignants d'autre part.

Pour y parvenir, nous prendrons appui sur l'observation directe et l'enquête par le questionnaire, adressé aux élèves et aux enseignants, accompagné de l'entretien. Ainsi, nous procéderons par l'observation directe, laquelle nous permettra de vérifier par nous-même l'efficacité ou non de la pratique de l'exposé dans nos établissements scolaires.

II-1-3-1-L'observation directe

A l'origine, l'observation directe était une technique d'investigation utilisée en anthropologie. Elle repose sur la tenue d'un journal de terrain, dans lequel on enregistre quotidiennement les données recueillies. Selon Nga Ndong, recourir à l'observation directe c'est procéder à : « *l'enregistrement, par des notes descriptives ou analytiques, d'actions ou observations sur le terrain dans un contexte naturel.* »⁴⁰ Concrètement, notre attention ici était focalisée sur la compréhension des thèmes par les apprenants et le niveau de maîtrise de la langue. Cette observation sera suivie par une enquête sous forme de questionnaire, qui nous permettra de recueillir les points de vue des acteurs directs sur la pratique de l'exposé.

II-1-3-2-Le questionnaire

Le choix du questionnaire comme instrument d'enquête a été opéré parce qu'il est économique et approprié pour des études relatives aux grands groupes. De plus, l'enquête permet de collecter et de traiter un grand nombre d'informations en peu de temps. C'est une série de questions formulées par le chercheur en vue d'obtenir les informations nécessaires pour la réalisation de notre travail. Pour Grawitz, le questionnaire « *est le moyen de communication essentiel entre l'enquêteur et l'enquêté. Il comporte une série de questions concernant les problèmes sur lesquels on attend de l'enquêté une information.* »⁴¹

Concernant notre travail, notre questionnaire est bâti en majeure partie sur des questions ouvertes, minoritairement sur les questions fermées et à choix multiples.

II-1-3-2-1-Les questions ouvertes

Elles laissent la possibilité à l'enquêté d'exprimer librement son point de vue sur le sujet souligné. Elles n'impliquent pas de contraintes à l'enquêté. Même si leur dépouillement est difficile, elles ont pour mérite de laisser l'enquêté entrer en profondeur et de donner les informations abondantes. Exemple : Quel est l'objectif de l'exposé ?

⁴⁰ V. NGA NDONGO., *L'opinion camerounaise*, Tome 1, *Problématique de l'opinion en Afrique Noire*, thèse de doctorat d'Etat en sociologie, Université de Paris X-Nanterre, 1999,P. 300

⁴¹ M. Grawitz. *Méthodes de sciences sociales* .8éd Paris. Dalloz. 1990

II-1-3-2-2- Les questions fermées

Dans ce cas, le chercheur propose une liste de réponses ou modalités et demandent à l'enquêté de choisir celle qui lui convient. Ici, les réponses sont données d'avance par le chercheur. Exemple : Etes-vous satisfaits des réponses de vos camarades ?

Pas satisfaits- satisfaits- assez satisfaits- très satisfaits

Les questions ouvertes sont avantageuses pour le chercheur dans la mesure où elles facilitent le dépouillement car les réponses sont déjà codifiées. Cependant, elles restent limitées parce que le risque de blocage est souvent très grand.

II-1-3-3- Les questions à choix multiples

Ce sont les questions qui offrent à l'enquêté plusieurs possibilités de réponses. Il revient à ce dernier de cocher la case correspondante. Contrairement aux questions fermées, elles offrent d'autres issues en guise de réponses. Exemple : Comment formez-vous les groupes d'exposés ?

Les amis entre eux

Les plus forts entre eux

Les plus faibles entre eux

II-1-4- La population d'étude

C'est l'ensemble des sujets homogènes ou hétérogènes sur lesquels le chercheur prévoit généraliser les résultats de ses enquêtes. Elle est encore appelée population cible, qui selon Madeleine Grawtz se définit comme : « *l'ensemble des éléments mis en commun parce que présentant la même nature et les mêmes caractéristiques.* »⁴² Notre population cible est constituée des élèves et des enseignants du lycée bilingue d'Etoug-Ebé.

II-1-5- L'échantillonnage

L'échantillonnage est une technique ayant pour but d'obtenir un échantillon à partir d'une population cible. Il permet de choisir un nombre limité d'individu. Dans le cadre de notre étude, nous avons travaillé uniquement avec les classes de secondes Littéraires et scientifiques de ce lycée, constitué des individus de sexe masculin et féminin.

⁴²M.Grawtz, *Méthodes des sciences sociales*, Paris, Dalloz, 1^{ère} édition, 2001, P.551.

II-1-6- L'échantillon

L'échantillon est un sous-ensemble de la population, sur laquelle s'effectue une investigation. En d'autres termes, comme le dit Michel Beaud, l'échantillon est :

Un nombre représentatif d'éléments provenant d'une étude donnée. Le nombre provenant d'une population cible, constitue une référence pour tous les autres éléments de même nature et permet de ce fait d'obtenir les informations nécessaires sur l'ensemble d'une population ou d'un univers statistique.⁴³

Comme échantillon nous avons l'ensemble des enseignants des classes de 2^{nde} confondues ayant une ancienneté d'au moins cinq ans et les élèves des classes de 2^{nde} C₂ et 2^{nde} A₄ All.

II-1-7- Instruments de la collecte des données

Pour savoir si la pratique de l'exposé est rentable dans le processus enseignement/ apprentissage, nous avons eu recours au questionnaire et à l'observation des exposés.

II-1-7-1- questionnaire des apprenants

Le questionnaire adressé aux élèves comporte dix-sept questions. Il a pour objectif de vérifier si les conditions dans lesquelles l'exposé se déroule au second cycle participent effectivement à la construction des savoirs des élèves.

II-1-7-2- questionnaire des enseignants

Le questionnaire adressé aux enseignants quant à lui comporte treize questions. Il vise à avoir une idée plus claire sur quelques aspects liés à la pratique des exposés tels que le : le choix des thèmes, leur attribution, leur suivi et leur appréciation.

II-1-7-3- Observation des exposés

Au LBEE, nous avons répertorié cinq classes de seconde qui sont : la seconde C1, C2, C3, A4 All et A4 Esp. Parmi les cinq, nous avons seulement trouvé deux qui pratiquaient les exposés dans le cadre de l'enseignement / apprentissage du français. En seconde C2, nous avons dénombré cinq groupes d'exposé tandis qu'en seconde A4 All, il y en avait six. Mais, nous avons uniquement pu observer quatre exposés au total, dont deux exposés en 2^{nde} C₂ et deux en 2^{nde} A₄ All. Le travail à faire par les élèves était centré sur l'étude de l'œuvre intégrale, plus précisément sur la lecture méthodique. A l'avance nous avons rencontré les enseignants de ces classes, qui nous ont donné les thèmes des groupes n'ayant pas encore

⁴³ M. Beaud, *L'Art de la thèse*, 5^e édition, Paris, la Découverte, 2006, P.92.

exposé. Concernant l'enseignant de la 2nde C2, il nous a fait comprendre qu'il élabore le plan avant la distribution des thèmes ; et que sa classe est brillante et travailleuse.

C'était le jeudi 19 mars 2015, le cours avait lieu de 08h 00 à 09h 50. Le passage du quatrième groupe était prévu pour ce jour, et avait pour travail à faire l'étude de la scène 2 de l'acte I extrait du *Mariage de Figaro* de Beaumarchais. Scène, qui parle de la prise de conscience de Figaro, des malversations du comte et son désir de vengeance dû à son indignation. Lorsque nous sommes entrées, les exposants sont allés devant, pour la présentation de leur travail. Le chef de groupe a commencé par la lecture de l'introduction. Puis, il a introduit les autres au fur et à mesure pour présenter leurs parties. Par la suite, il a conclu et a donné la parole au public. Durant ce premier passage, nous avons été marqués par l'attitude de trois exposants dans la mesure où ils expliquaient le contenu de leur travail sans support manuscrit tandis que les deux autres lisaient et expliquaient simultanément. Ceci, dans un style impeccable pour les trois premiers ou tout au moins accessible pour les deux autres car ils faisaient des efforts de construire les phrases correctes, sans fautes. En plus, les outils d'analyse choisis étaient vraiment pertinents, et la méthodologie de l'exercice respectée. Au niveau de l'échange, quatre apprenants ont posé des questions pertinentes pour mieux comprendre le texte et seulement trois exposants sur vingt se sont montrés très actifs en apportant des explications sur les points d'ombres, en s'appuyant sur les références textuelles pour étayer leurs propos. En prenant appui sur ces remarques, nous constatons que le thème a été maîtrisé par ces derniers. A travers l'intervention du professeur, les remarques étaient presque similaires aux nôtres en dehors de quelques réajustements dans le souci d'approfondir la compréhension de l'œuvre. Même si les autres étaient ne répondaient pas aux questions.

Le passage du cinquième groupe a eu lieu le lundi 23 mars 2015 de 8h 00 à 9h 50. Son travail était focalisé sur la lecture méthodique d'un extrait de la scène 5 de l'acte IV tiré du *mariage de Figaro* de Beaumarchais allant de : « Moi je vous discontre moi.». Extrait, mettant en exergue l'indignation du comte, provoquée par la découverte de la véritable nature de chérubin. Selon nos remarques et celles de l'enseignant, bon nombre d'élèves sont restés accrochés à leurs supports manuscrits tandis que d'autres étaient même incapables de déchiffrer le contenu de leurs supports. Et, sur le plan du fond, l'étude du texte n'était pas approfondie car le texte n'avait pas été bien compris. Au niveau de la forme, nous avons noté les fautes de grammaire et d'orthographe et les problèmes de syntaxe. De plus, pendant le passage les interventions n'étaient pas bonnes. Elles étaient seulement centrées sur deux

membres du groupe alors que les exposants étaient au nombre de quinze. Bref, le taux de participation était très faible.

Concernant la 2nde A4 All, le cinquième groupe quant à lui, a présenté son travail le vendredi 27 mars 2015 de 10h 30 à 11h 20. Le travail à faire portait sur la lecture méthodique de la scène 1 de l'acte II, extrait du *Mariage de Figaro* de Beaumarchais. Cette scène mettant en exergue l'indignation de la comtesse vis-à-vis du comte. Pour ce groupe, le sujet était partiellement compris car les porte-paroles se contentaient de lire, le plan n'était pas bien élaboré, les explications étaient parfois incorrectes, les questions portaient uniquement sur la définition des mots difficiles. Sur le plan linguistique, les exposants faisaient de fautes de grammaire, avaient trop de problèmes de style. A côté de ces porte-paroles, une quinzaine des membres était passifs c'est-à-dire n'avaient aucune partie à présenter et ne répondait pas aux questions.

Le sixième groupe a exposé le lundi 30 mars de 12h 40 à 13h 30. Il avait pour thème la lecture méthodique de la scène 2 de l'acte II tiré du *Mariage de Figaro* de Beaumarchais, qui mettait en évidence les stratagèmes mis en œuvre par Figaro, Suzanne et la comtesse pour venger le comte. Sur le plan du fond, les exposants avaient compris le sujet et au niveau de la présentation, seulement le chef de groupe fournissait les efforts d'expliquer et répondait aux questions tandis que la majorité était incapable de s'exprimer. Sur le plan linguistique, juste une minorité formait des phrases correctes.

II-2- ANALYSE, INTERPRÉTATION DES DONNÉES ET VALIDATION DES HYPOTHÈSES

II-2-1- Traitement des données

Pour traiter nos données, nous nous servons de l'analyse de contenu qui, d'après Quivy et Campenhoudt est :

Un ensemble de techniques d'analyse des communications visant, par les procédures systématiques et objectives de description du contenu des messages, à obtenir des indicateurs (quantitatifs ou non) permettant l'inférence de connaissances

relatives aux conditions de produit/réception (variables inférées) des messages.⁴⁴

Ainsi, l'analyse des contenus est une méthodologie quantitative qui désigne l'ensemble des méthodes et des raisonnements utilisés pour analyser des données standardisées. La méthode quantitative repose sur les méthodes statistiques, qui sont utilisées pour analyser des données de grandes séries. En effet, l'analyse quantitative donne des informations chiffrées (pourcentages, probabilités, effectifs, ratios, classifications, indicateurs de liaison...).

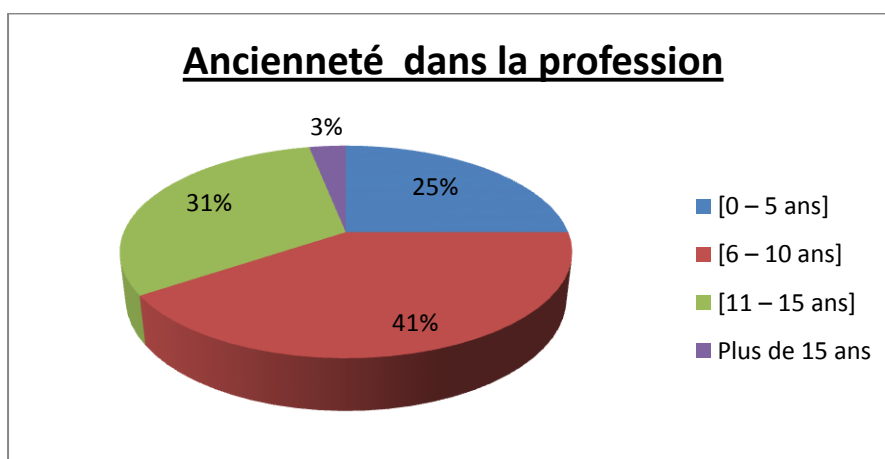
II-2-2- Analyse et interprétation des données

Pendant nos enquêtes, nous nous sommes entretenues avec onze groupes d'exposés, soit cent cinquante élèves de la classe de seconde du LBEE. Concernant les enseignants, nous avons fait l'entretien avec trente-deux enseignants de ce lycée.

Tableau 1 : Distribution des enseignants

	Effectifs
Hommes	09
Femmes	13
TOTAL	32

Figure 1 : Ancienneté dans la profession



⁴⁴ R. QUIVY et L.V CAMPENHOUDT, *Manuel de recherche en sciences sociales*, Paris Dunod, 1985 P.229.

II-2-3 - Présentation des résultats

Nos résultats ont été obtenus à travers l'entretien avec les enseignants et les apprenants d'une part et d'autre part à travers les exposés observés.

II-2-3-1- Questionnaire des enseignants

Question 1

Cette question a pour but de connaissance les objectifs de la pratique des exposés dans notre système éducatif.

Tableau 2 : Objectifs de l'exposé

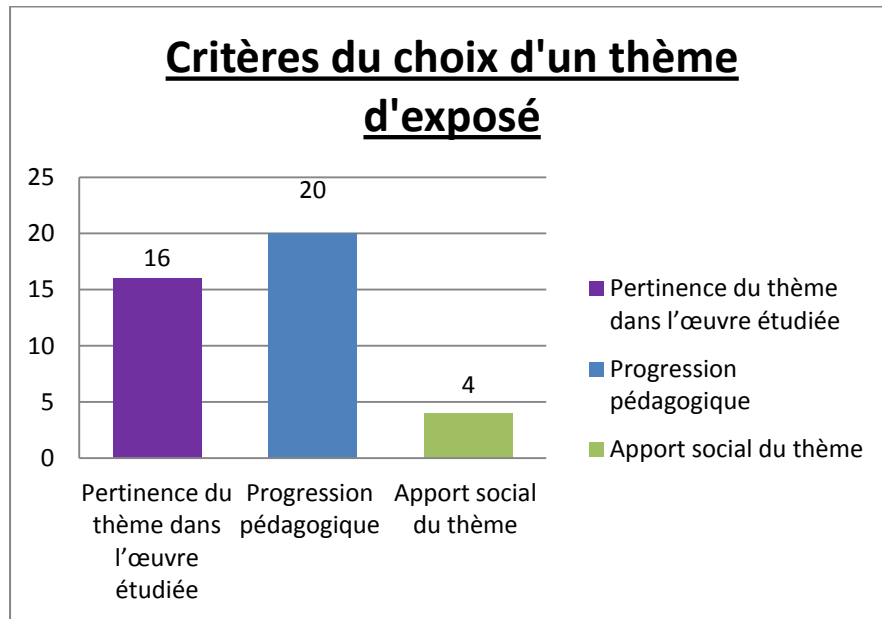
Objectifs de l'exposé	Effectif des enseignants ayant répondu	Pourcentage
Initiation à la recherche	20	100 %
Développe l'aptitude à s'exprimer	20	100 %
Vérification de la compréhension des thèmes étudiés	08	40 %

A travers ce tableau, nous remarquons que l'exposé a deux objectifs majeurs à savoir : l'initiation à la recherche et l'aptitude à s'exprimer. En effet, sur les vingt enseignants interrogés, 100% (tous) ont donné ces deux réponses. Selon eux, il permet aux élèves de travailler par eux-mêmes, et les initie à prendre la parole devant un public. Puisque, même s'il est d'abord écrit, il accorde de la primauté à l'oral. A côté de ces deux objectifs majeurs, nous avons 40% qui ont ajouté la vérification de la compréhension des thèmes étudiés car il permet d'évaluer la maîtrise du travail donné aux apprenants. Plus précisément, la compréhension personnelle de l'apprenant et sa capacité à se faire comprendre par ses camarades.

Question 2

Cette question vise à connaître les critères du choix d'un thème d'exposé.

Figure 2 : critères du choix d'un thème d'exposé

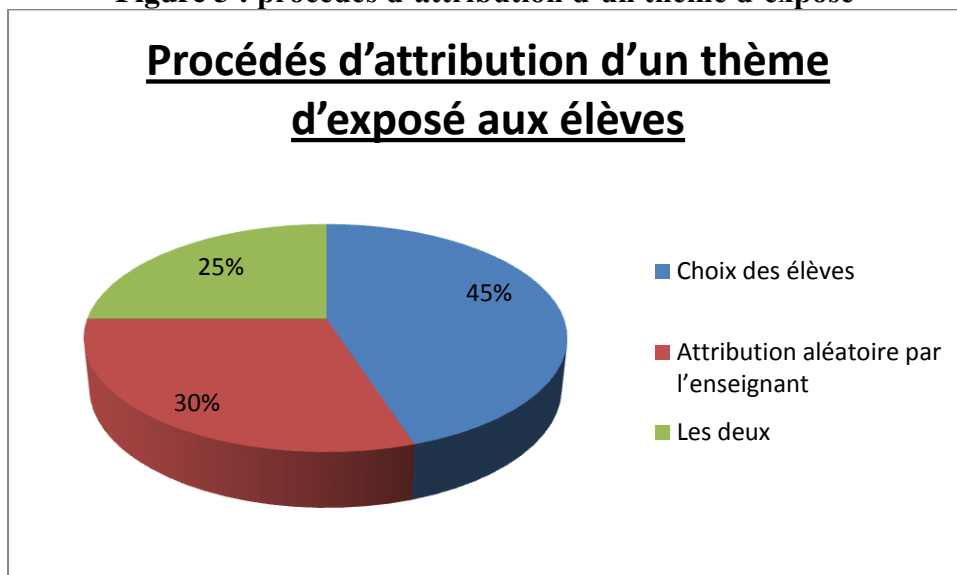


En observant ce graphique, nous constatons que la sélection d'un thème d'exposé est d'abord fonction de la progression pédagogique car sur les vingt enseignants interrogés, tous, soit 100% ont proposé cette réponse tandis que pour 16 enseignants, soit 80%, nous avons aussi la pertinence du thème dans l'œuvre étudiée. En plus de ces deux éléments de réponses, 20% ont également mentionné l'apport social du thème.

Question 3

L'objectif de cette question est de connaître les différents procédés d'attribution d'un thème d'exposé.

Figure 3 : procédés d'attribution d'un thème d'exposé

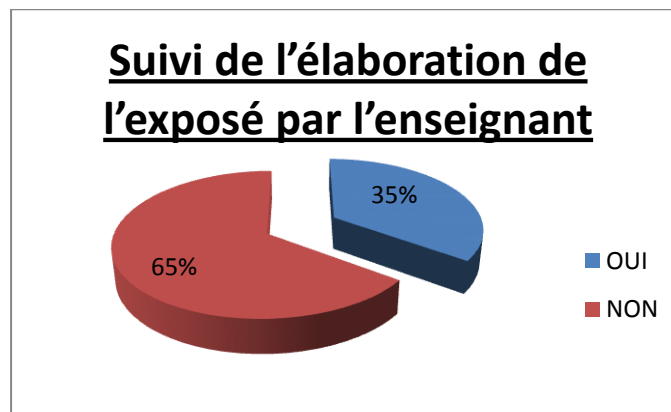


A travers ce graphe, nous voyons que l'on procède de trois manières pour attribuer un thème d'exposé aux élèves à savoir le choix des élèves, l'attribution aléatoire par l'enseignant ou alors les deux au même moment. Selon les propos des enseignants, nous voyons que 45% laissent les élèves choisir les thèmes eux-mêmes, alors que 30% prennent la peine d'attribuer eux-mêmes les thèmes aux élèves. Et, juste 25% de servent des deux manières à la fois.

Question 4

Le but de cette question est de savoir si les enseignants jouent leur rôle de guide pendant l'élaboration de l'exposé.

Figure 4 : suivi de l'élaboration de l'exposé par l'enseignant

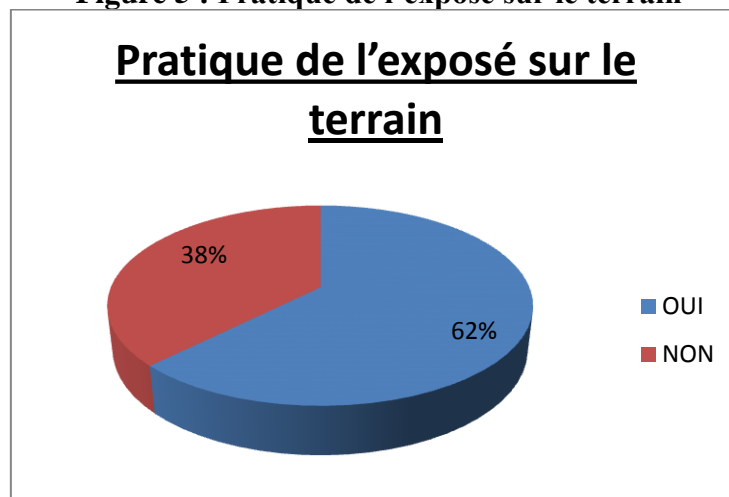


D'après ce graphique, nous percevons que seulement 35% des enseignants dirigent les exposés tandis que 65% ne le font pas.

Question 5

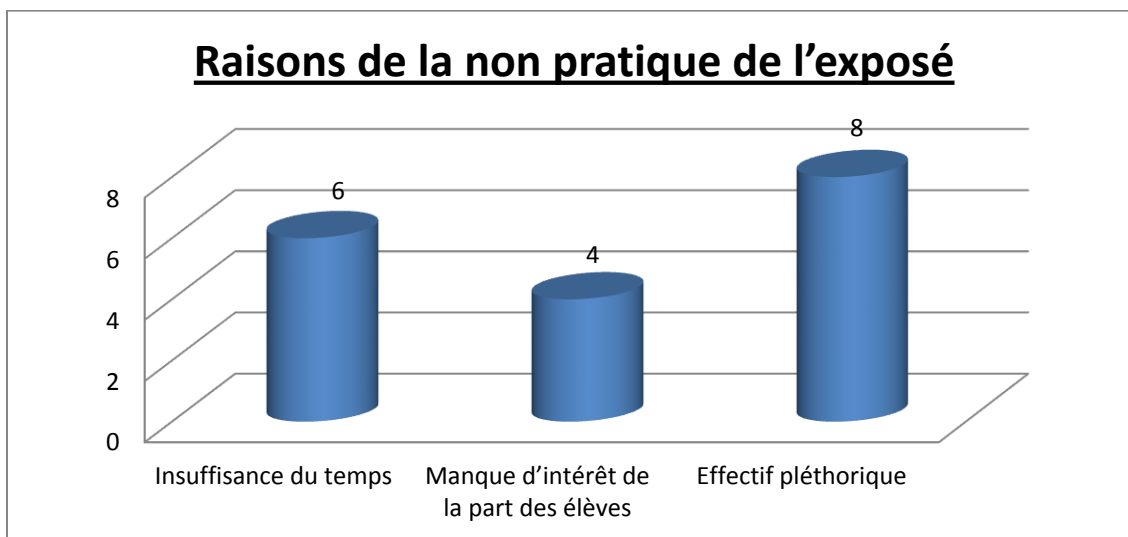
Cette question vise à vérifier si les enseignants donnent fréquemment les exposés aux élèves.

Figure 5 : Pratique de l'exposé sur le terrain



Au regard de ce graphique, l'on se rend compte que 62% des enseignants pratiquent régulièrement les exposés et 38% ne le pratiquent pas.

Figure 6 : Raisons de la non pratique de l'exposé



Comme raisons de la non pratique des exposés, six enseignants, soit 18% ont évoqué l'insuffisance du temps, quatre, le manque d'intérêt de la part des élèves, soit 12%, et huit les effectifs pléthoriques, ce qui équivaut à un pourcentage de 25%.

Question 6

Cette question a pour objectif de vérifier la connaissance de la méthodologie de l'exposé.

Tableau 3 : Méthodologie de l'exposé selon les enseignants

Méthodologie de l'exposé selon les enseignants	
Première étape	Choix et attribution des thèmes
2 ^e étape	Collecte des informations
3 ^e étape	Elaboration du travail
4 ^e étape	Présentation du travail

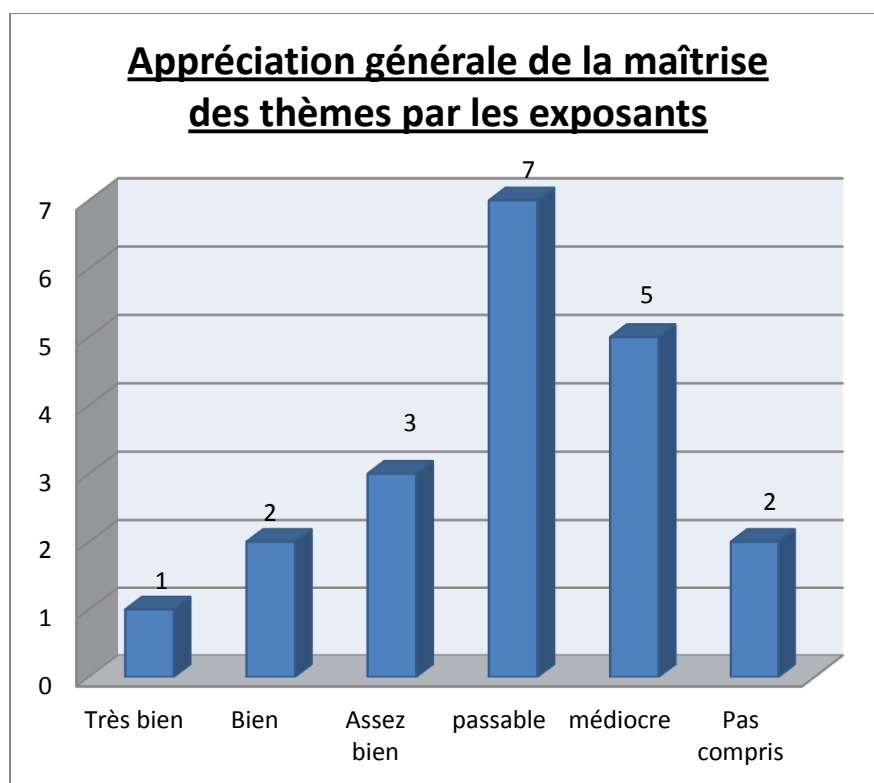
A ce niveau, les enseignants nous ont fait comprendre qu'il n'y a pas une méthodologie précise de l'exposé. Pour certains, elle dépend du type de sujet donné par l'enseignant. Pour d'autres, elle se limite à l'élaboration du plan du travail par l'enseignant suivi du travail des élèves, de la présentation et de l'attribution de la note. Outre ces deux cas

de figures les uns ont évoqué l'attribution des thèmes aux élèves et leur présentation par ces derniers tandis que les autres ont donné les étapes mentionnées dans le tableau ci-dessus à savoir : le choix et l'attribution des thèmes, la collecte des informations, l'élaboration du travail et sa présentation.

Question 7

Elle a pour objectif d'évaluer le degré de la compréhension des thèmes d'exposés par les exposants.

Figure 7 : Appréciation générale de la maîtrise des thèmes par les exposants

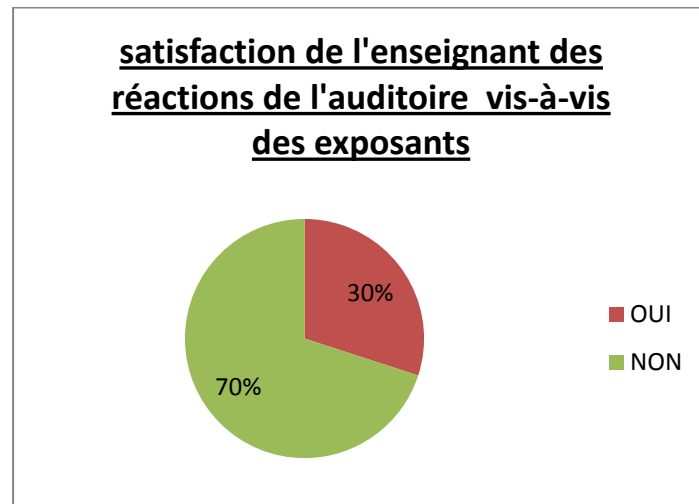


A travers ce graphique, nous constatons que seulement 5% des groupes d'exposé maîtrisent parfaitement les thèmes d'exposé, 10% maîtrisent les thèmes au-delà du seuil minimal, 15% comprennent moyennement, 35% maîtrisent les thèmes à un niveau minimal 25% comprennent très peu, et 10% ne comprennent rien.

Question 8

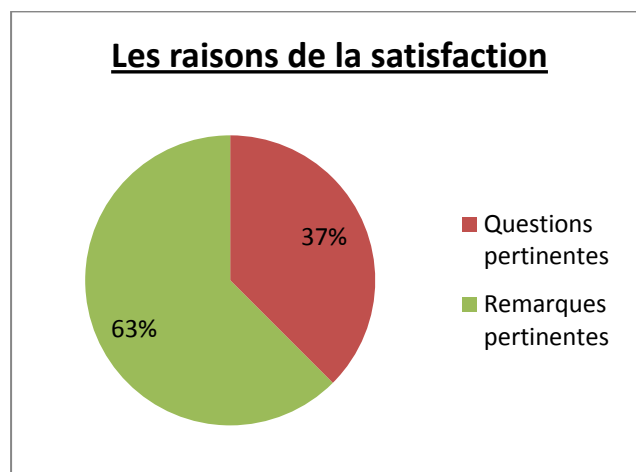
Cette question vise à vérifier s'il y a effectivement communication entre l'auditoire et les exposants d'une part et d'autre part à évaluer l'appréciation des interventions des exposants par l'enseignant.

Figure 8 : Satisfaction de l'enseignant des réactions de l'auditoire vis-à-vis des exposants



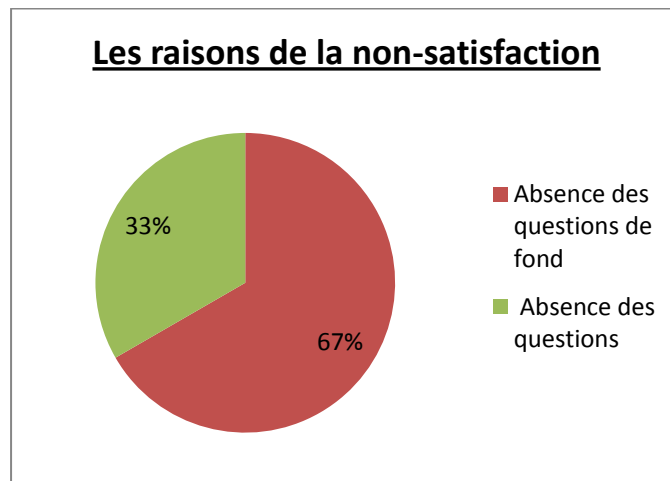
Ce graphique laisse voir que 30% des enseignants sont satisfaits des réactions de l'auditoire vis-à-vis des exposants au détriment de 70% qui ne le sont pas.

Figure 9 : Les raisons de la satisfaction



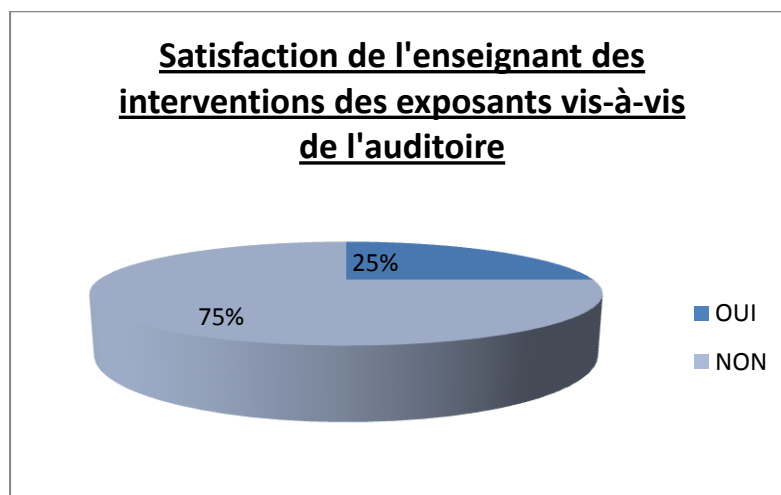
D'après le graphe, la satisfaction des enseignants vis-à-vis de l'auditoire s'explique par deux raisons à savoir : les questions pertinentes et les remarques pertinentes. Selon 37%, l'auditoire pose des questions pour mieux comprendre, et 63% disent que ceux qui écoutent font des remarques pertinentes.

Figure 10 : Les raisons de la non-satisfaction



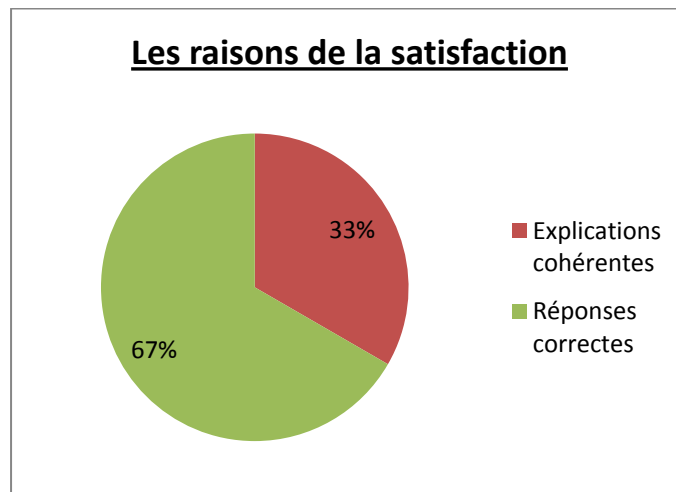
D'autres par contre, ne sont pas du tout satisfaits parce que, 67% déclarent que les élèves qui écoutent ne posent pas de questions de fond tandis que les autres ne posent pas de questions.

Figure 11 : Satisfaction de l'enseignant des interventions des exposants vis-à-vis de l'auditoire



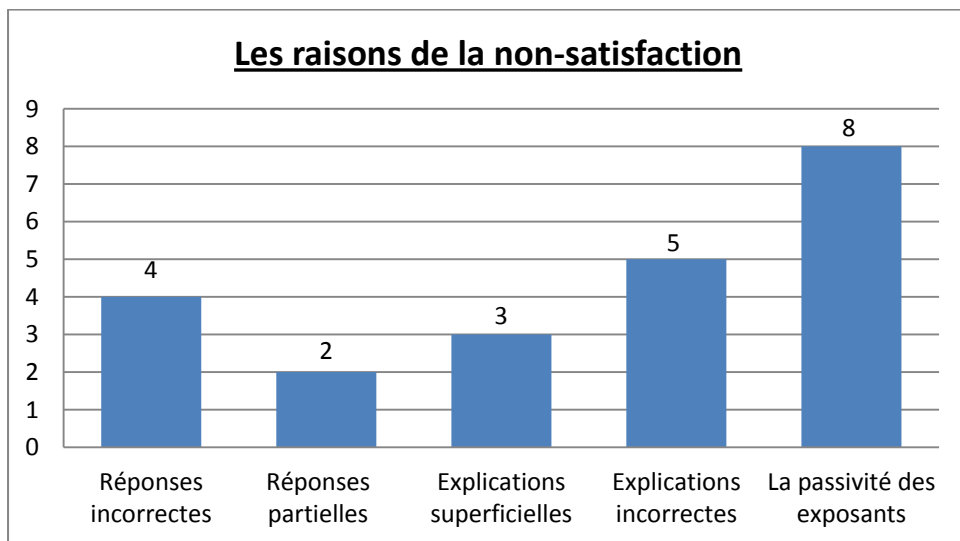
Pour ce qui est de la satisfaction de l'enseignant par rapport aux interventions de ceux qui exposent, seulement 25% sont satisfaits alors que 75% ne le sont pas du tout.

Figure 12 : Les raisons de la satisfaction



Concernant ceux qui sont satisfaits, 33% affirment que certains membres du groupe se démarquent en donnant des explications pertinentes pour éclairer leurs camarades sur les points obscurs. Et, selon 67% quelques exposants se battent à donner des réponses correctes.

Figure 13 : Les raisons de la non-satisfaction



A côté de ceux qui sont satisfaits, nous avons également certains enseignants qui ne le sont pas parce que, 26% donnent les réponses incorrectes, 13% les réponses en partie juste, 20% les explications non approfondies, 33% les explications qui ne cadrent pas avec les questions posées, 53% n'interviennent pas à cette phase.

Question 9

La visée de cette question est la connaissance des éléments sur lesquels l'enseignant se base pour évaluer un exposé.

Tableau 4 : Critères d'évaluation d'un exposé

Critères d'évaluation d'un exposé	
Le contenu	
L'expression orale	
L'attitude des exposants	
La maîtrise du sujet	
La forme	
La compréhension du sujet	
Organisation des idées	
L'habillement	
Eloquence	
L'aptitude à répondre aux questions	
La qualité et la quantité de documents consultés	
La maîtrise du public	
Structure de l'exposé /10 et Présentation orale /10	

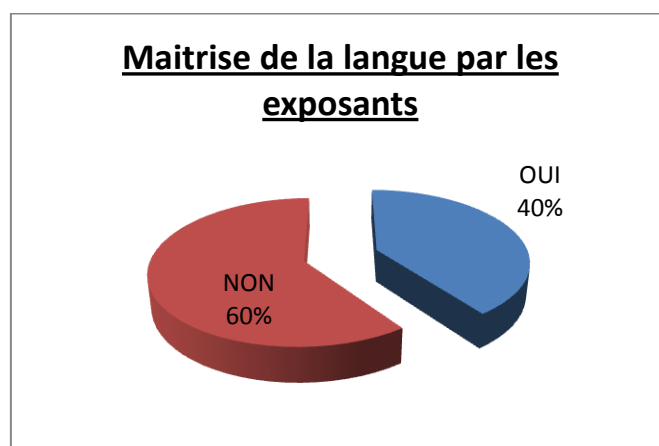
Ils varient de deux à cinq d'un enseignant à l'autre. Pour certains, ils prennent en compte Structure de l'exposé /10 et Présentation orale /10, pour d'autre encore, ils s'intéressent au contenu, à la maîtrise du sujet, à l'aptitude à répondre aux questions, ou encore à la forme, l'organisation des idées, l'habillement, l'éloquence.....

Quant au barème, il dépend de l'enseignant car c'est chaque enseignant qui fixe son barème.

Question 10

Le but de cette question est de savoir si les apprenants maîtrisent la langue ou pas.

Figure 14 : Maîtrise de la langue par les exposants



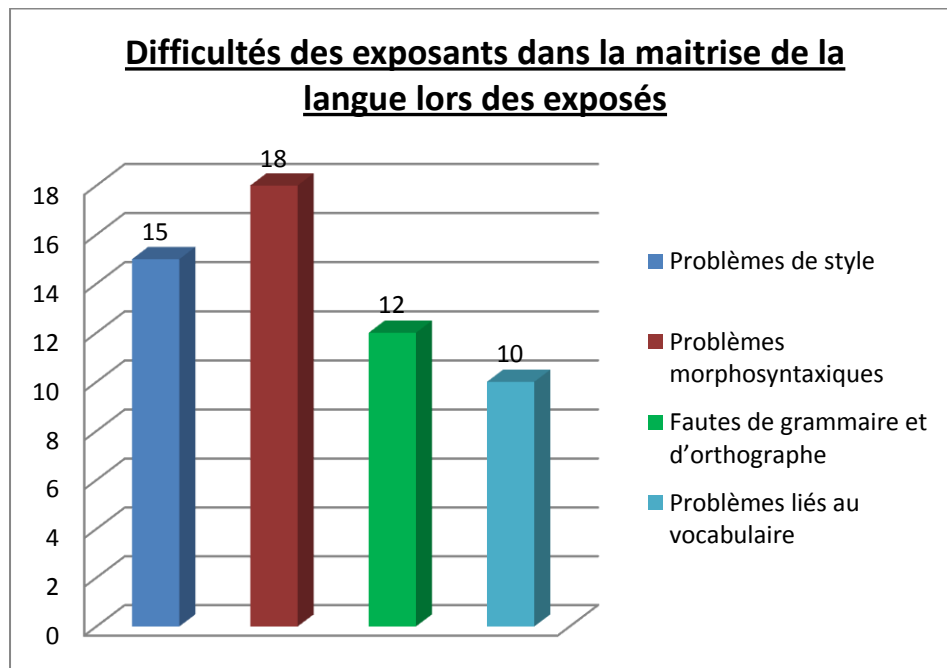
Pour bon nombre d'enseignants, dans 60% des cas les exposants ne maîtrisent pas la langue, car seulement 40% ont un bon niveau de langue.

Tableau 5 : Eléments pris en compte pour déterminer le niveau de maîtrise de la langue

Eléments pris en compte pour déterminer le niveau de maîtrise de la langue
Le Style
La morphosyntaxe
La maîtrise du vocabulaire
La grammaire et l'orthographe

Selon les propos des enseignants, les éléments sur lesquels ils se basent pour juger le niveau de maîtrise de la langue sont : le style, la morphosyntaxe, la maîtrise du vocabulaire, la grammaire et l'orthographe.

Figure 15 : Difficultés des exposants dans la maîtrise de la langue lors des exposés

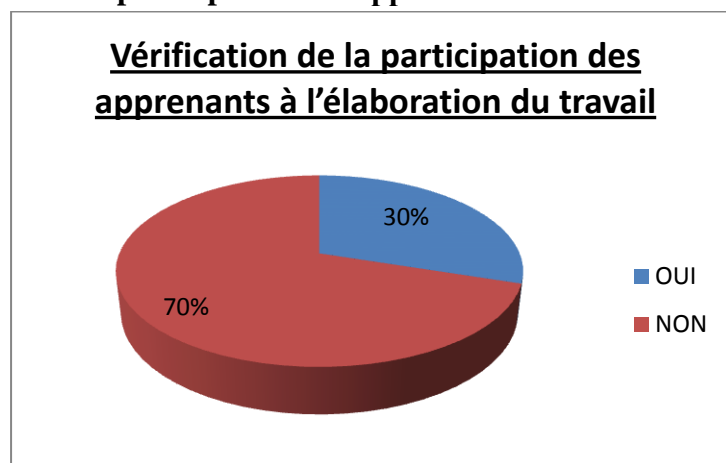


Les difficultés des exposants au niveau de la maîtrise de la langue sont centrées sur les problèmes de style, de morphosyntaxe, grammaire et d'orthographe et de vocabulaire. Les problèmes les récurrents sont les problèmes morphosyntaxiques car 90% des exposants sont incapables de former des phrases correctes, suivis des problèmes de style avec un pourcentage de 75%. Ensuite, les fautes de grammaire et d'orthographe du point de vue de l'écrit dans 60% des cas et enfin, les problèmes liés au vocabulaire dans 50% des cas.

Question 11

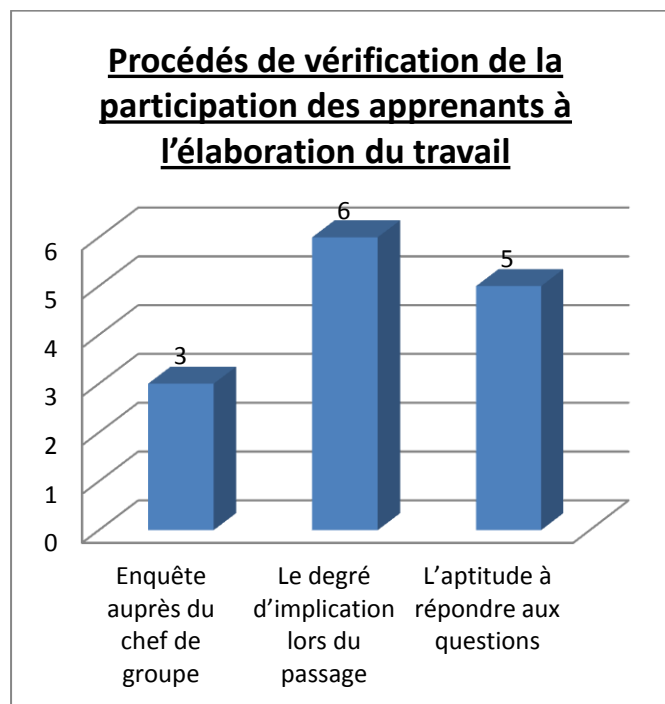
Cette question a pour objectif de voir si l'enseignant s'assure que tout le monde a participé à toutes les étapes du travail.

Figure 16 : Vérification de la participation des apprenants à l'élaboration du travail



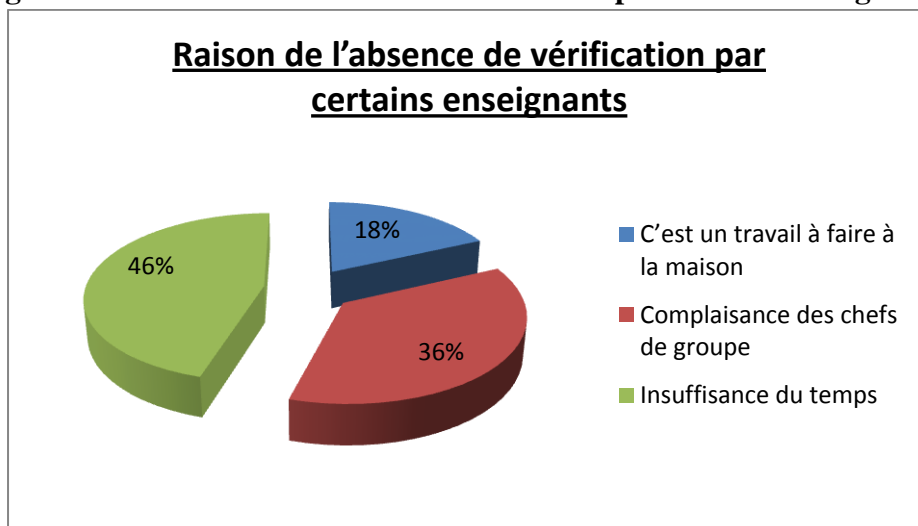
En observant ce graphique, nous remarquons que seulement 30% des enseignants vérifient si tous les membres du groupe ont participé à toutes les étapes du travail tandis que 70% ne le vérifie pas.

Figure 17 : Procédés de vérification de la participation des apprenants à l'élaboration du travail



Pour vérifier si les apprenants ont participé à toutes les étapes du travail, 50% des enseignants procèdent par une enquête auprès du chef de groupe, 100% observe le degré d'implication des exposants lors du passage, 83% se servent de l'aptitude à répondre aux questions.

Figure 18 : Raison de l'absence de vérification par certains enseignants

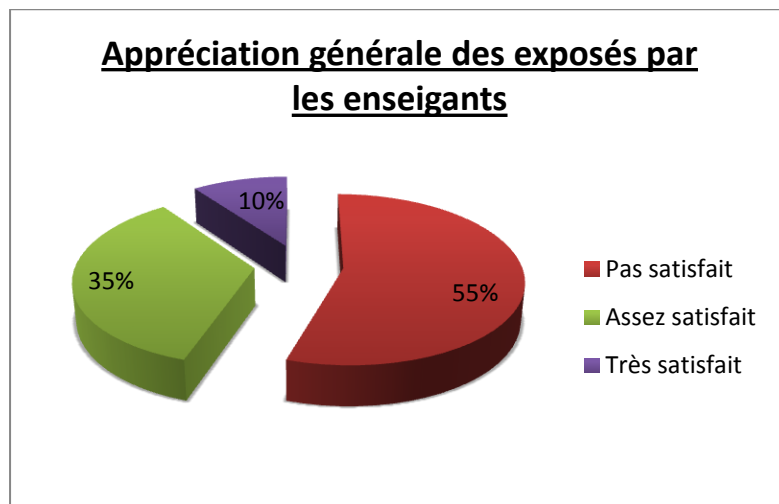


Les raisons évoquées par les enseignants pour justifier la non-vérification de la participation des exposants sont : c'est un travail à faire à la maison, la complaisance des chefs de groupe et l'insuffisance du temps. En effet, 46% avancent comme principale raison l'insuffisance du temps, 36% se justifient par la complaisance des chefs de groupe et 18% par le fait que c'est un travail à faire à domicile.

Question 12

L'objectif de la question est le degré d'efficacité de la pratique des exposés dans le processus d'enseignement /apprentissage.

Figure 19 : Appréciation générale des exposés par les enseignants

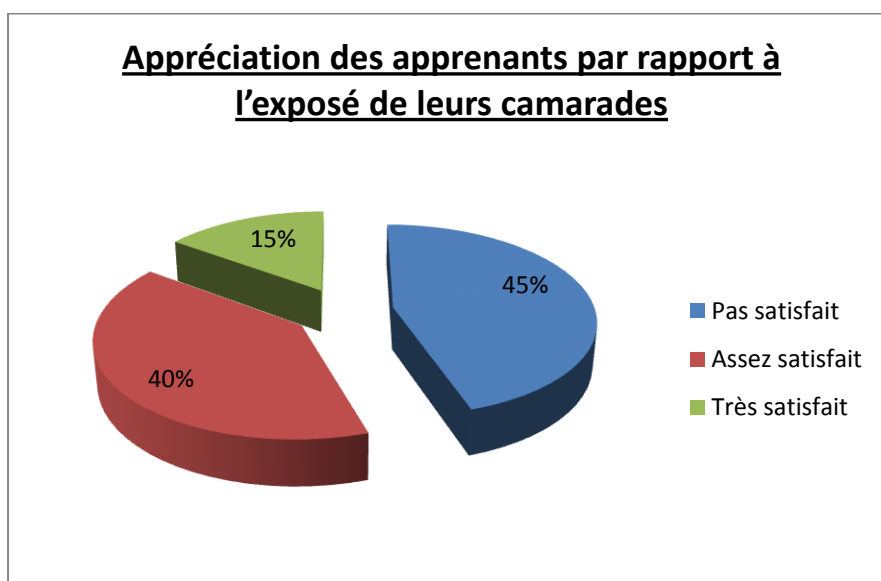


D'une manière générale, nous voyons que les exposés ne sont pas très productifs car selon ce graphique juste 10% des enseignants fournissent des travaux de très bonne qualité dans le cadre des exposés ; et 35% des travaux de qualité acceptable alors que les travaux de 55% sont médiocres : ce qui montre que les exposés sont rentables à un taux très faible.

Question 13

Cette question vise à voir si l'enseignant donne la possibilité aux apprenants d'apprécier le travail de leurs camarades.

Figure 20 : Appréciation des apprenants par rapport à l'exposé de leurs camarades



D'après les enseignants, très peu d'élèves sont satisfaits des travaux effectués par leurs camarades. Comme le montre le diagramme, uniquement 15% sont très satisfaits, 40% assez satisfaits et 45% pas satisfaits, ou alors quelques fois incapables d'apprécier.

II-2-3-2- Questionnaire des apprenants

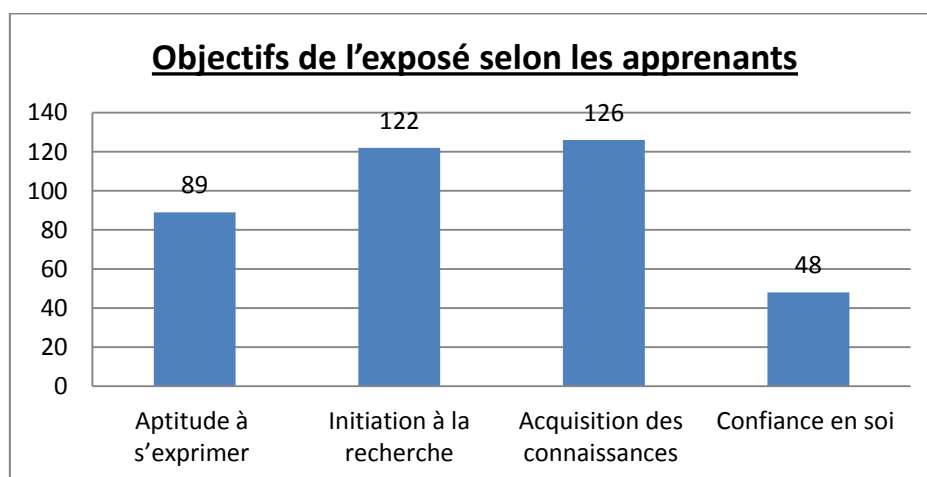
Tableau 6 : Distribution des apprenants

	Seconde C2	Seconde A4 All
Filles	50	35
Garçons	45	20
TOTAL	95	55

Question 1

Cette question vise à vérifier que les élèves connaissent les objectifs de l'exposé.

Figure 21 : Objectifs de l'exposé selon les apprenants



D'après 84% des élèves, l'objectif principal de l'exposé est l'acquisition des connaissances. Pour 81%, il apprend aux élèves à faire les recherches et selon 59%, l'exposé a pour objectif d'initier les élèves à la prise de parole en public. Tandis que pour 32% il développe chez l'élève les valeurs comme la confiance en soi dans la mesure où il permet aux élèves d'apprendre à s'exprimer avec conviction.

Question 2

Cette question a pour de vérifier si les apprenants connaissent comment procéder pour faire un exposé.

Tableau 7: Méthodologie de l'exposé selon les apprenants

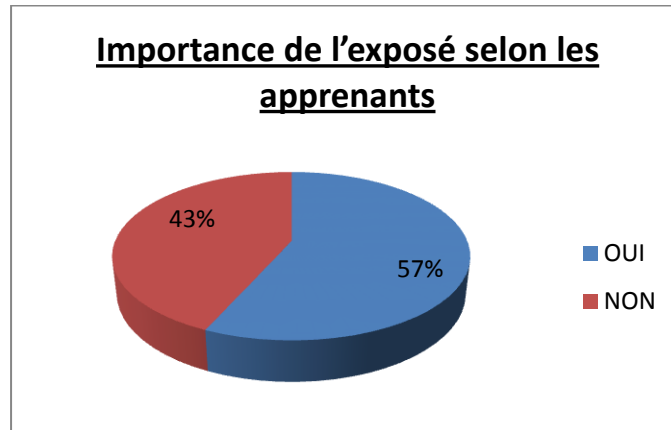
1 ^{ère} étape	Collecte des données
2 ^e étape	Rédaction du travail
3 ^e étape	Présentation

Pour tous apprenants interrogés, ils ne connaissent la méthodologie pour faire un exposé parce que, disent-ils : « l'enseignant ne leur a jamais montré la méthodologie de l'exposé. ». Néanmoins, une infime partie procède comme suit : la collecte des données, la rédaction et la présentation comme le voyons à travers le tableau ci-dessus. D'autres par contre, réduisent la méthodologie de la collecte des données sur un thème, la répartition des tâches et la mise en commun. Pour certains, elle consiste à l'élaboration du plan détaillé, ensuite la rédaction des différentes parties du plan, puis l'introduction et la conclusion. Ce ne sont là que quelques façons de procéder parmi tant d'autres.

Question 3

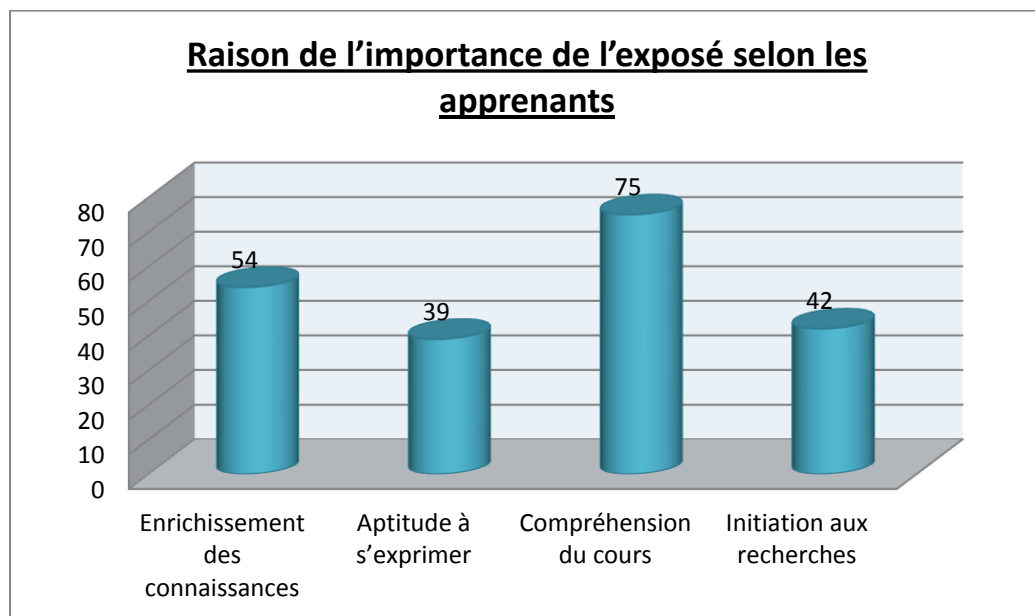
Cette question vise à vérifier si les apprenants connaissent l'utilité de la pratique des exposés dans le processus enseignement/ apprentissage.

Figure 22 : Importance de l'exposé selon les apprenants



D'après nos enquêtes, seulement 57% des élèves pensent qu'il est utile de faire l'exposé dans le processus enseignement/apprentissage tandis que 43 % pensent le contraire car selon eux c'est un perd temps.

Figure 23 : Raisons de l'importance de l'exposé selon les apprenants



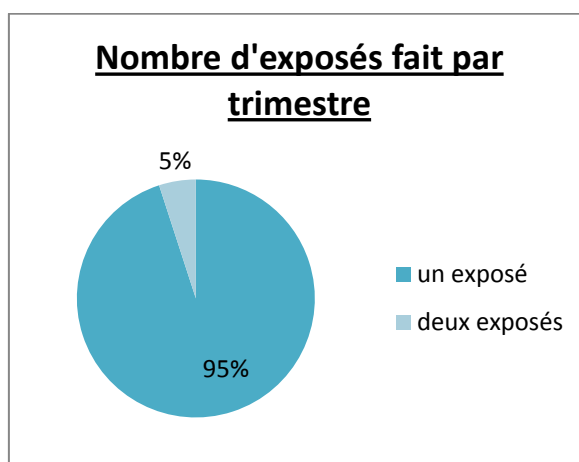
Les raisons évoquées par les apprenants au sujet de l'utilité de l'exposé sont : pour cinquante-quatre apprenants soit 63%, il permet d'enrichir les connaissances, selon trente-neuf élèves soit 45% il permet développer les aptitudes d'expression ; alors que pour la

majorité (soixante-quinze) soit 88% il est d'un grand apport à la compréhension des leçons. Et, pour quarante-deux apprenants soit 49%, initie les apprenants aux recherches.

Question 4

L'objectif de cette question est de savoir le nombre d'exposé que les élèves font par trimestre.

Figure 24 : Nombre d'exposés fait par trimestre

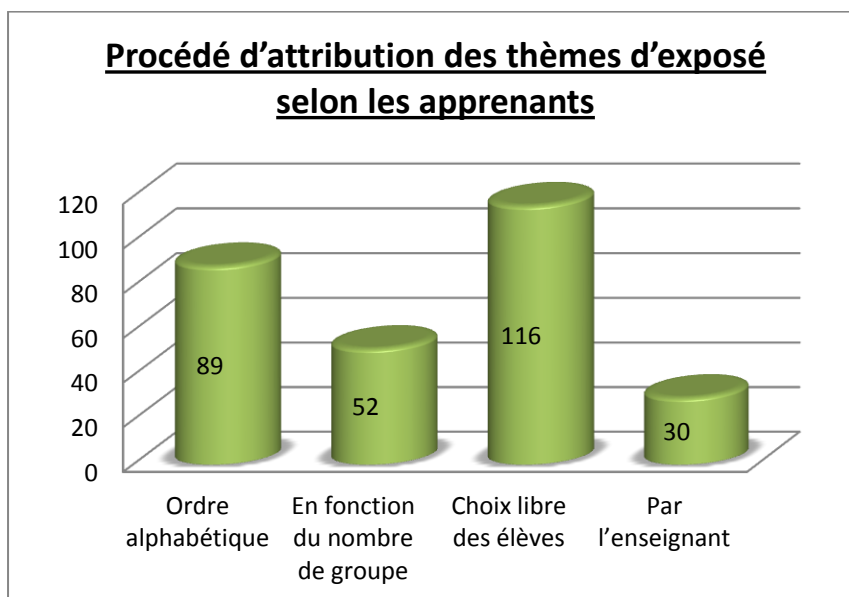


Comme le montre ce graphique, seulement 5% d'enseignant font deux exposés par trimestre profit de 95% qui font uniquement un exposé par trimestre.

Question 5

Le but de cette question est de connaître les différentes manières dont on procède pour attribuer les thèmes d'exposé aux élèves.

Figure 25 : Procédé d'attribution des thèmes d'exposé selon les apprenants

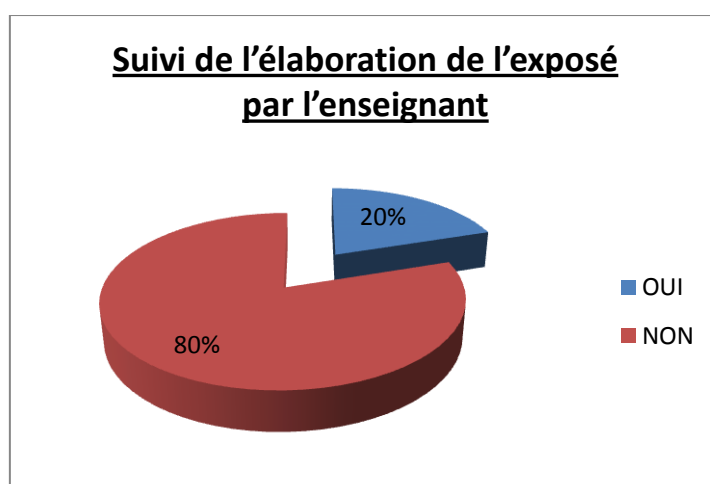


En observant le graphique ci-dessus dans 77% des cas l'on laisse les élèves choisir eux-mêmes les thèmes selon leur convenance. Dans 59% des cas, l'on a recours à liste de la classe c'est-à-dire à l'ordre alphabétique et dans 34% des cas, l'on attribue les thèmes d'exposé aux élèves en fonction du nombre de groupe formés par ces derniers. Pendant que seulement dans 20% des cas l'enseignant prend la peine de distribuer les thèmes aux élèves.

Question 6

Cette question vise à vérifier si l'enseignant dirige le travail donné pendant son élaboration.

Figure 26 : Suivi de l'élaboration de l'exposé par l'enseignant

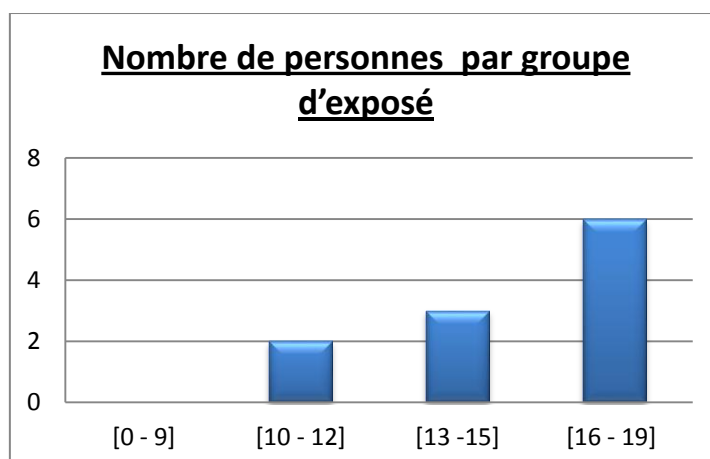


Selon les élèves, seulement 20% dirigent les exposés, si et seulement s'ils ont les difficultés tandis que 80% ne dirigent pas du tout.

Question 7

Cette question a pour but de la connaissance des effectifs par groupe d'exposé.

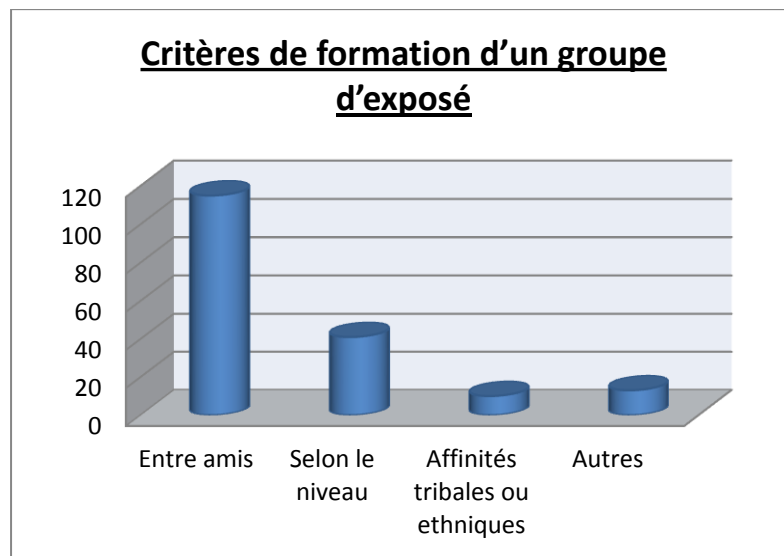
Figure 27 : Nombre de personnes par groupe d'exposé



Sur les onze groupes dénombrés, le nombre de membres étaient compris entre dix et douze personnes dans deux groupes soit 18%, entre treize et quatorze dans trois groupes, ce qui équivaut à 27%. Et, dans six groupes soit 54%, le nombre de personnes entre l'intervalle seize et dix-neuf.

Le but de cette question est de savoir les éléments sur lesquels les apprenants se basent pour former les groupes d'exposés.

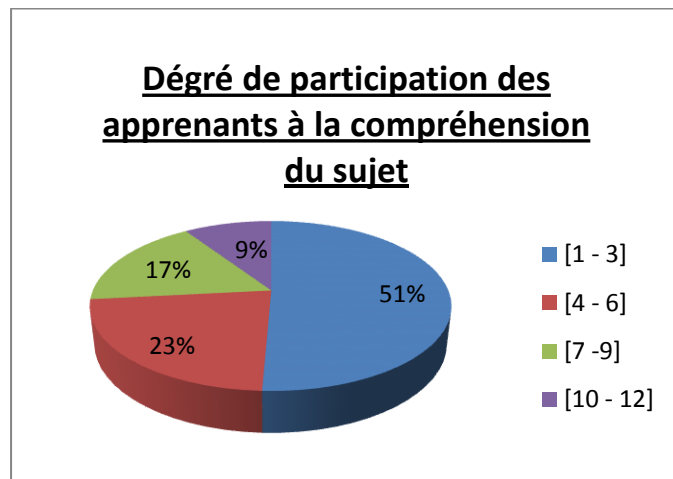
Figure 28 : Critères de formation d'un groupe d'exposé



A travers ce graphique, nous remarquons que la formation des groupes d'exposés est en grande partie (selon 78% des apprenants) fondé sur les relations amicales, selon le niveau intellectuel (les forts entre eux et les plus faibles entre eux.) à 28%, selon l'affinité tribale à 7%, et par ordre alphabétique, par banc, par rangée... à 9%.

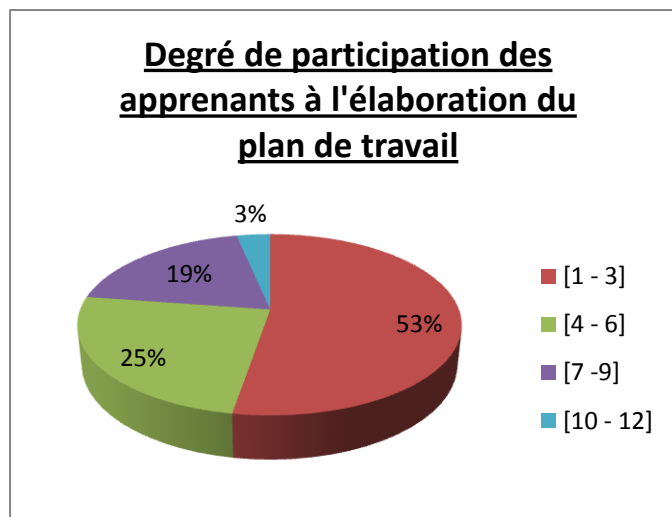
-Cette question vise à vérifier le degré de participation des apprenants aux différentes étapes de l'élaboration d'un exposé.

Figure 29 : Degré de participation des apprenants à la compréhension du sujet



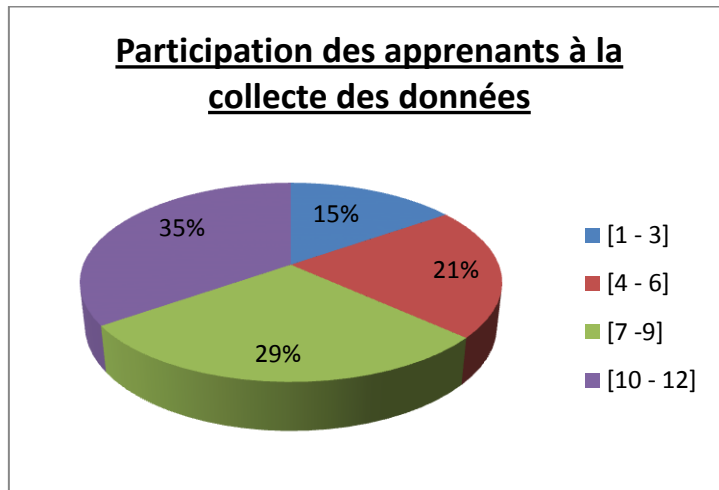
Dans l'intervalle un à trois, 51% de personnes participent. Dans l'intervalle quatre à six, le degré de participation est de 23% et de sept à neuf, il est de 17%. Tandis que entre l'intervalle dix et douze, il est seulement de 9%. Donc, nous lisons à travers ce graphique que le taux de participation des apprenants à la compréhension du sujet est relativement faible au fur et à mesure que le nombre de personnes augmente.

Figure 30 : Degré de participation des apprenants à l'élaboration du plan de travail



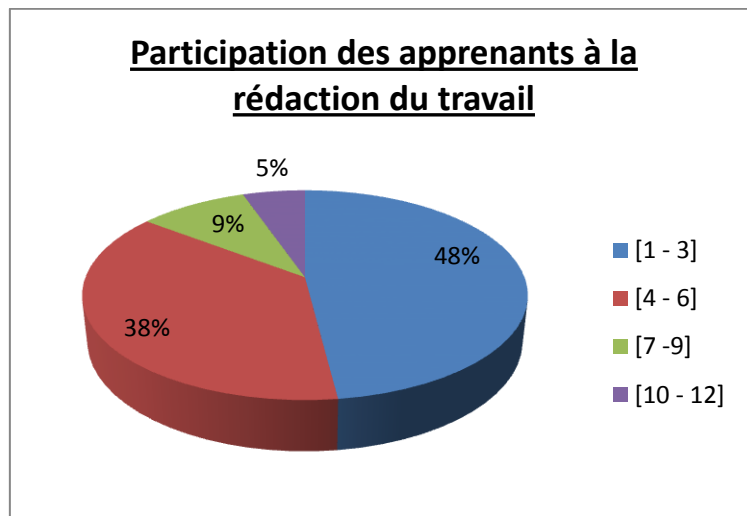
Dans l'intervalle [1-3], le taux de participation est élevé, soit 53%, baisse considérablement à 25% dans l'intervalle [4-6] et à 19% dans l'intervalle [7-9]. Dans l'intervalle [10-12], le taux de participation n'est que de 3%. Ce qui montre que très peu de personnes participent à cette étape.

Figure 31 : Participation des apprenants à la collecte des données



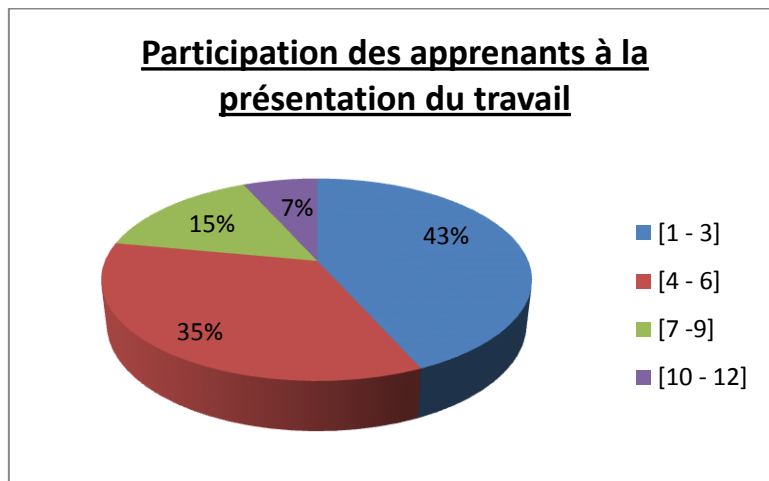
Le niveau de participation des apprenants entre [1-3], est de 15%, de 21% entre [4-6], de 29% entre [7-9] et enfin de 35% entre [10-12]. Ce qui nous montre que les apprenants sont plus actifs à cette phase car plus le nombre de personnes croît, plus le degré de participation augmente.

Figure 32 : Participation des apprenants à la rédaction du travail



Grace à ce graphique, nous voyons que plus de personnes interviennent dans l'intervalle [1-3] soit 48%, un peu moins dans l'intervalle [4-6] soit 38%, très peu dans l'intervalle [7-9] et [10-12] soit un pourcentage de 9% et 5%. En effet, le taux de participation est très réduit lorsque le nombre de personnes croît ; ce qui montre que moins de personnes sont impliquées à cette étape.

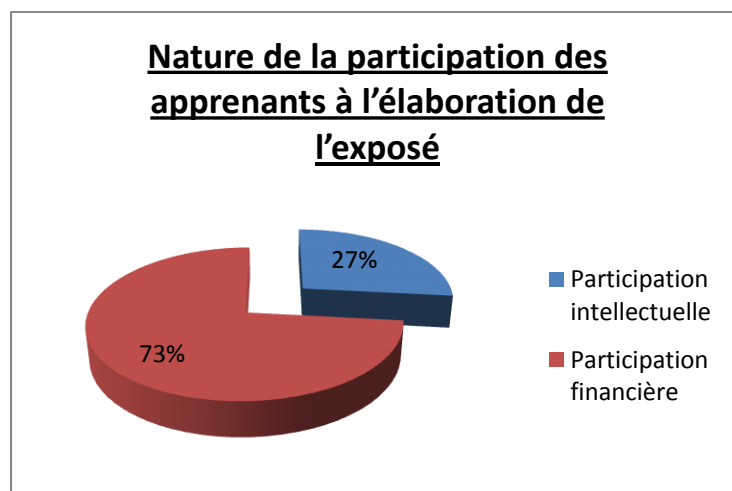
Figure 33 : Participation des apprenants à la présentation du travail



Au niveau de la présentation orale, 43% participe dans l'intervalle [1-3] au détriment de 35% entre l'intervalle [4-6]. Puis, 15% entre l'intervalle [7-9] et au plus 7% entre [10-12]. Et par conséquent, traduit la non-participation de la majorité des membres du groupe à cette phase.

-L'objectif de cette question est de connaître la nature de la participation de la majorité des membres au sein d'un groupe d'exposé.

Figure 34 : Nature de la participation des apprenants à l'élaboration de l'exposé

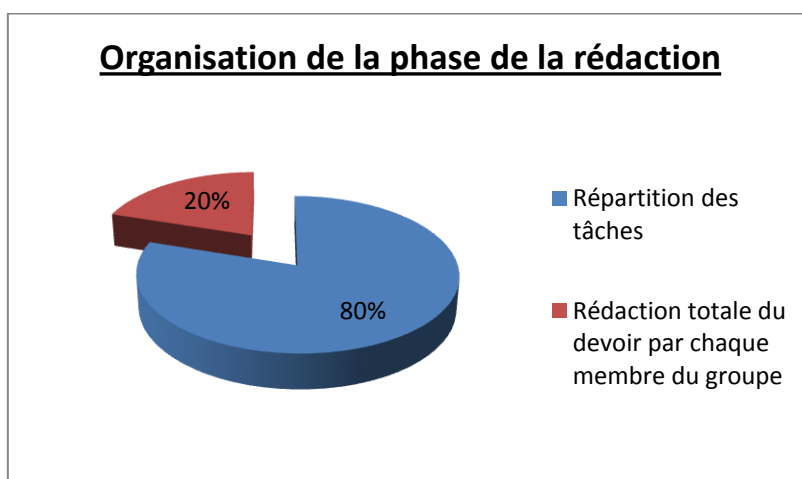


D'après 73% d'apprenants, la participation des membres au sein d'un groupe est beaucoup plus financière contre 27% seulement qui construisent effectivement les savoirs.

Question 8

La visée de cette question est de savoir comment est organisée la phase de la rédaction.

Figure 35 : Organisation de la phase de la rédaction

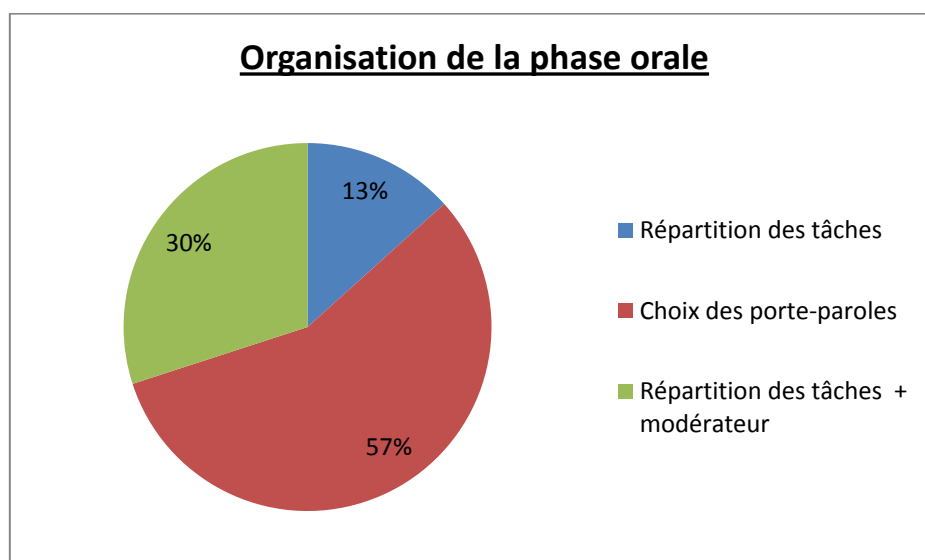


A travers le graphique, nous voyons que rédiger l'exposé, les apprenants peuvent répartir les tâches, c'est-à-dire que chacun prend en charge une partie du devoir, ou bien chacun rédige entièrement l'exposé. Ainsi, 80% adopte la répartition des tâches alors que juste 20% préfèrent rédiger totalement le devoir.

Question 9

Cette question a pour objectif la connaissance de l'organisation de la phase orale.

Figure 36 : Organisation de la phase orale



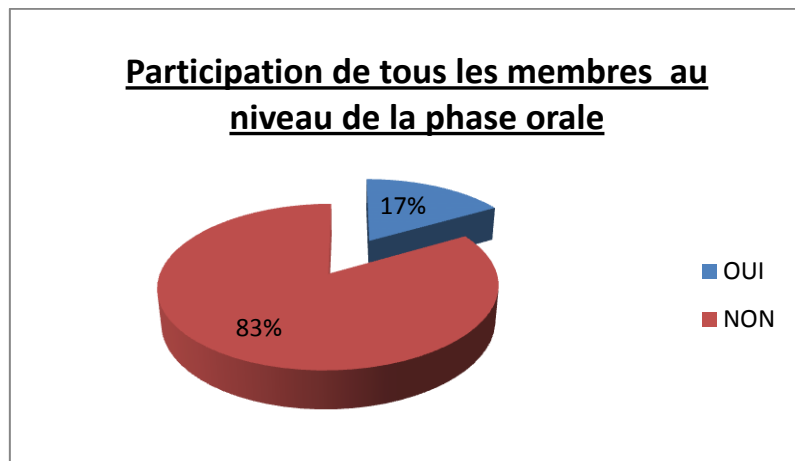
D'une manière générale, cette phase s'organise de trois manières : la répartition des tâches, le choix du ou des porte-paroles et la répartition des tâches plus un modérateur. Dans 57% des cas, l'organisation de la phase orale repose sur le choix du ou des porte-paroles du

groupe c'est-à-dire qu'on choisit le ou les représentants du groupe. Ensuite, sur la répartition des tâches plus un modérateur dans 30% des cas, et enfin sur la répartition des tâches à 13% uniquement.

Question 10

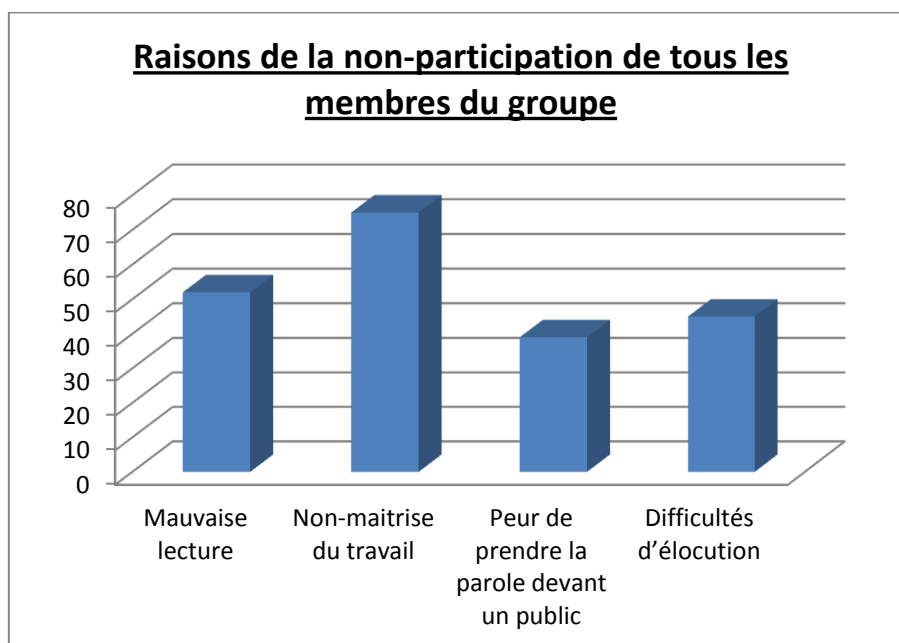
Le but de cette question est de savoir si tous les membres des différents groupes participent à la phase de la présentation orale.

Figure 37 : Participation de tous les membres au niveau de la phase orale



Seulement 17% des apprenants participent à cette phase au détriment de 83%.

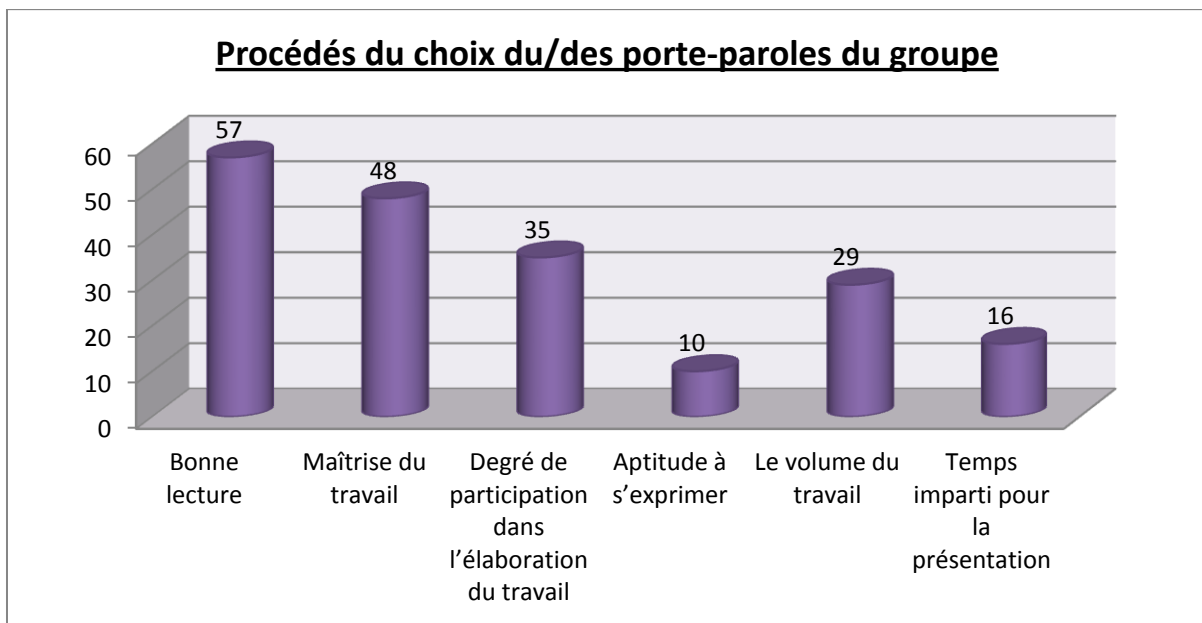
Figure 38 : Raisons de la non-participation de tous les membres du groupe



Comme raisons de la non- participation de tous les membres du groupe au niveau de la présentation orale, 42% ont évoqué le fait que plusieurs apprenants lisent mal, 60% le fait que la plupart ne maîtrisent pas l'exposé, 32% la peur de s'exprimer en public et 36% les difficultés d'élocution.

-L'objectif de cette question est de connaître les différents procédés mis en œuvre par les apprenants pour choisir le ou les représentants d'un groupe.

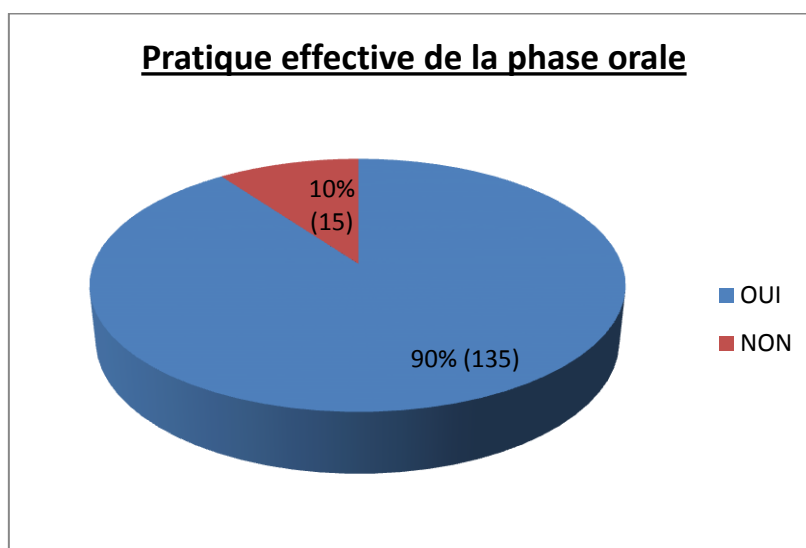
Figure 39 : Procédés du choix du/des porte-paroles du groupe



Pour choisir le ou les porte-paroles du groupe, 46% choisissent ceux qui lisent bien, 39% ceux qui maîtrisent le travail, 28% se basent sur le degré d'implication pendant l'élaboration du travail, 8% sur la capacité à s'exprimer devant le public, 24% sur le volume du travail c'est-à-dire les différentes articulations du plan, et 13% sur le temps réservé à la présentation du travail.

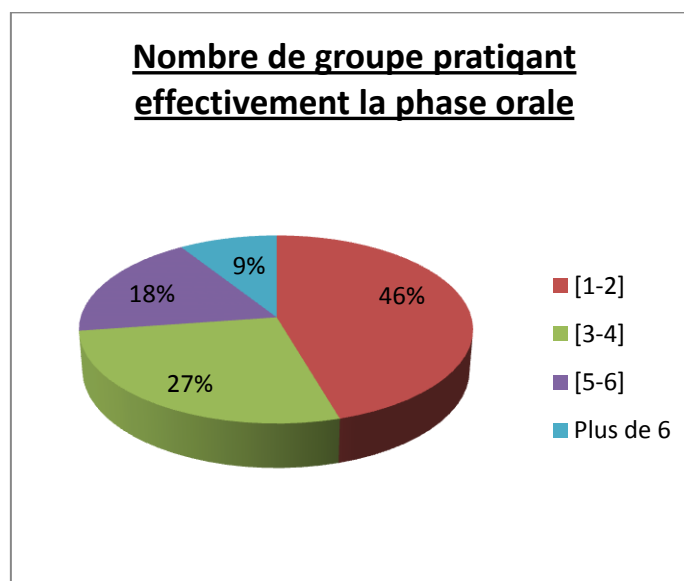
-L'objectif ici est de vérifier si tous les groupes d'exposé formés participent réellement à la phase de la présentation orale.

Figure 40 : Pratique effective de la phase orale



Nous constatons que 90% des groupes formés pratiquent vraiment la phase de la présentation orale tandis que 10% de groupes affirment le contraire.

Figure 41 : Nombre de groupe pratiquant effectivement la phase orale



Entre l'intervalle [1-2] groupes, 46% participent vraiment à la présentation orale, 27% entre [3-4] groupe, 18% entre [5-6] et 9% seulement plus de six.

Question 11

Le but de cette question est de vérifier si les apprenants savent comment se déroule la présentation orale.

Tableau 8_: Déroulement de la phase orale

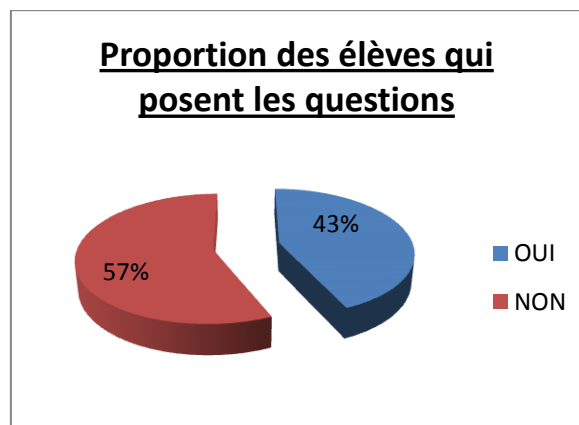
1 ^{ère} étape	Présentation du chef et de ses membres
2 ^{ème} étape	Rédaction du plan détaillé au tableau
3 ^{ème} étape	Lecture de l'introduction
4 ^{ème} étape	Lecture des membres ou des représentants
5 ^{ème} étape	Lecture de la conclusion

A travers ce tableau nous constatons que, plus de 90% ne connaissent pas la méthodologie de la phase orale car pour bon nombre elle n'est qu'une simple lecture du résultat des recherches par les membres du groupe ou par un représentant. Et pour d'autres, elle se fait en cinq étapes telles que présenté ci-dessus.

Question 12

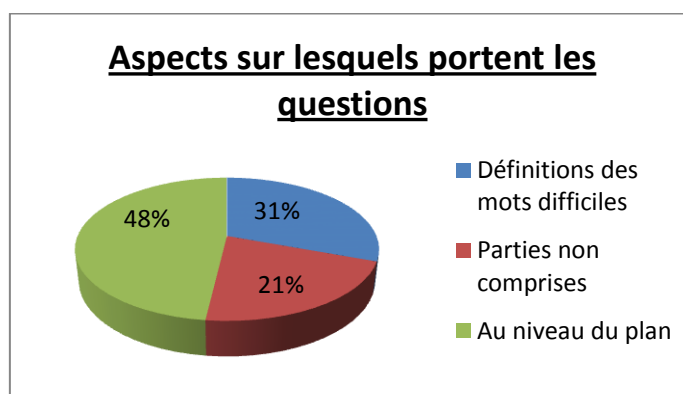
Cette question vise à vérifier si ceux qui écoutent les exposants (l'auditoire ou le public) posent les questions après la présentation de l'exposé.

Figure 42 : Proportion des élèves qui pose les questions



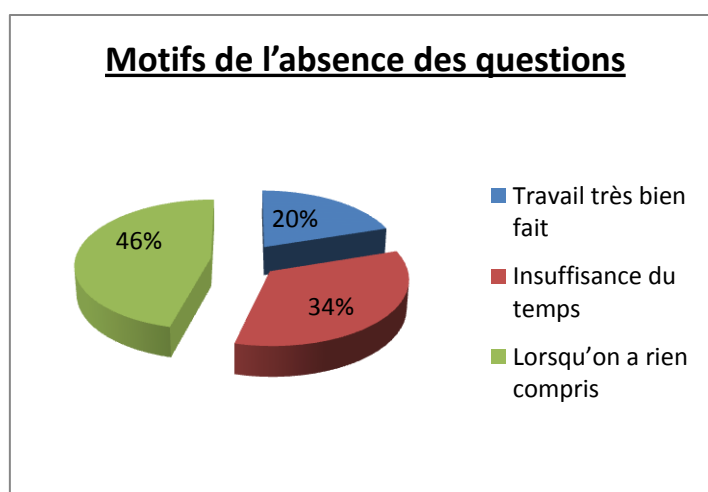
La proportion des élèves posant les questions est de 43% alors que celle qui ne pose pas les questions est de 57%.

Figure 43 : Aspects sur lesquels portent les questions



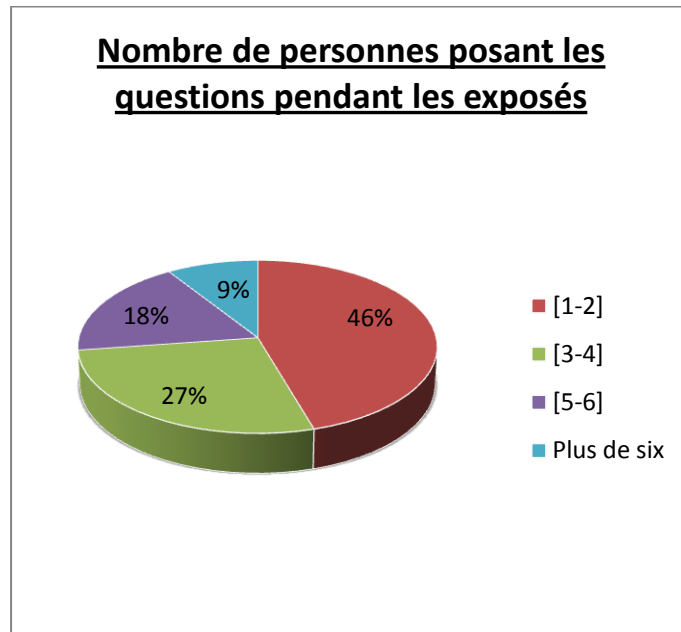
Les différents éléments sur lesquels portent ces questions sont : les définitions des mots difficiles, les parties non-comprises, l'élaboration du plan. Les questions les plus récurrentes sont celles relatives au plan avec un pourcentage de 48%, suivi de celles qui se rapportent à la définition des mots difficiles soit 31%, et enfin les parties non-comprises avec un pourcentage de 21%.

Figure 44 : Motifs de l'absence des questions



Quant aux motifs de l'absence de questions, nous en avons dénombré trois, soit 46% dans les cas où l'on a rien compris, 34% de cas où le temps est insuffisant et 20% lorsque le travail est très bien fait. En effet, cette absence de questions est due à la non compréhension du sujet par l'auditoire.

Figure 45 : Nombre de personnes posant les questions pendant les exposés

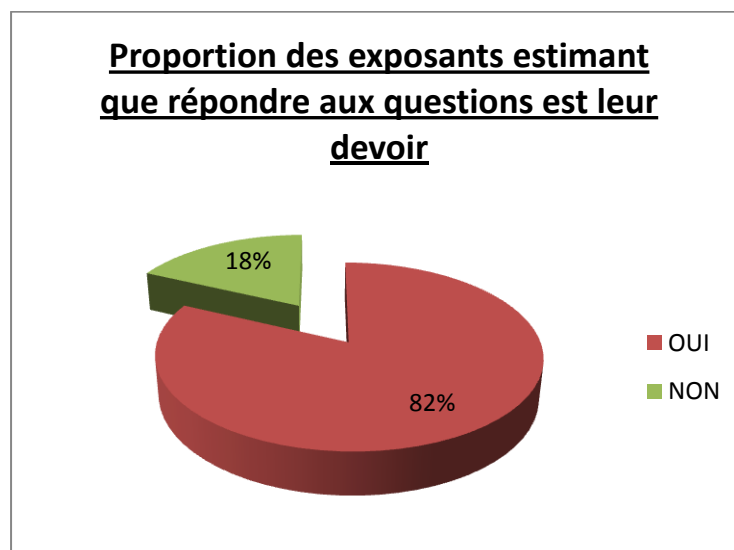


Dans l'intervalle un à deux personnes, le taux de personnes posant les questions est de 46%, 27% entre trois et quatre personnes, 18% entre cinq et six personnes et plus de six personnes, nous avons seulement 9%. Donc, au-delà de six personnes, le nombre de personnes qui posent les questions est rare.

Question 13

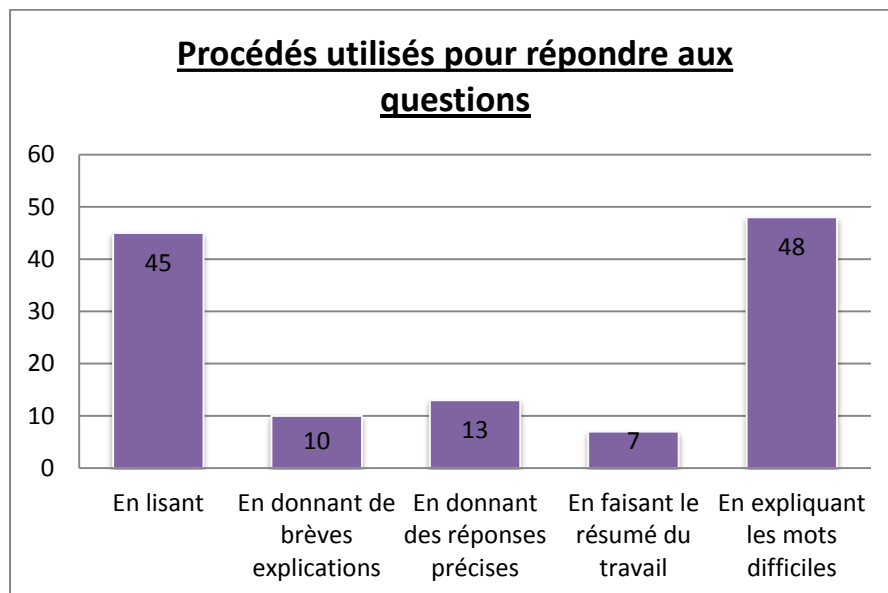
Cette question a pour objectif de vérifier si ceux qui exposent pensent qu'ils doivent répondre aux questions de leurs camarades par devoir.

Figure 46 : Proportion des exposants estimant que répondre aux questions est leur devoir



Sur les cent cinquante élèves interrogés 123, soit 82% ont affirmé que répondre aux questions pour eux est un devoir alors que pour 27 élèves, dont 18% ce n'est pas un devoir au cas où ils n'ont pas d'élément de réponse à la question posée.

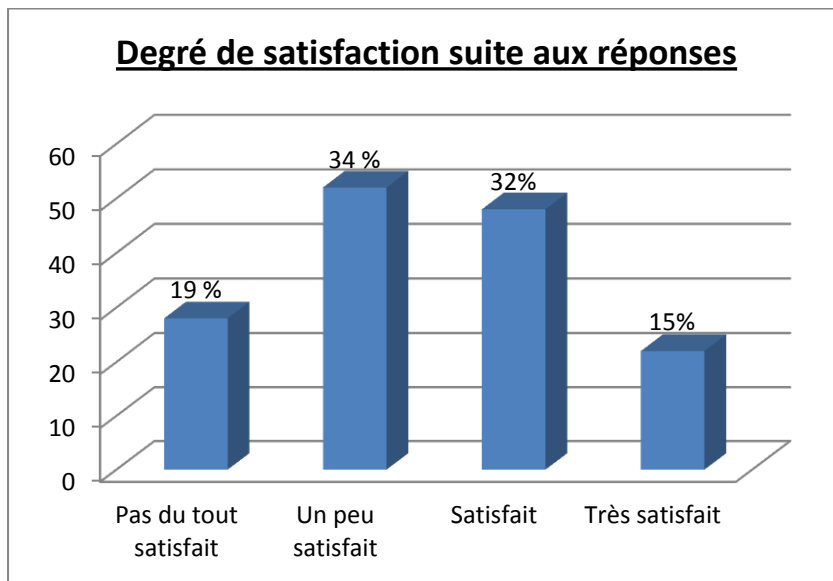
Figure 47 : Procédés utilisés pour répondre aux questions



Pour répondre aux questions de leurs camarades, 45 exposants lisent les parties concernés dans l'exposé ; ce qui équivaut à 37%, 10 personnes donnent de courtes explications, soit 8%, 13 personnes donnent des réponses précises, ce qui est égale à 10%, 07 personnes procèdent par le résumé du travail, soit 6%, et 39%, soit 48 personnes définissent les mots difficiles.

- L'objectif de cette question est de vérifier le degré de satisfaction du public suite aux réponses des exposants.

Figure 48 : Degré de satisfaction suite aux réponses

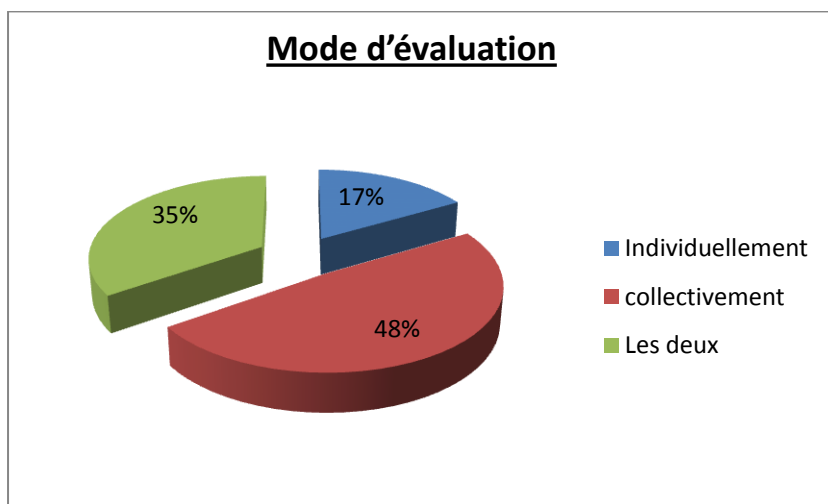


A travers ce graphique, dans 19% des cas, le public n'est pas du tout satisfait des réponses des exposants, 34% sont un peu satisfait, 32% satisfaits et 15% seulement sont très satisfaits. Nous voyons que le taux de satisfaction au-delà du seuil maximal est très faible.

Question 14

Le but de cette question est de savoir la manière dont les apprenants sont évalués.

Figure 49 : Mode d'évaluation



Nous constatons que seulement 17% sont évalués individuellement, qu'en grande partie, l'accent est mis sur l'évaluation collective car 48% sont évalués collectivement, tandis que 35% sont évalués à la fois individuellement et collectivement.

Question 15

Cette question vise à avoir une idée plus claire sur les remarques des apprenants par rapport au travail de leur camarade.

Tableau 9_: Remarques de l'auditoire par rapport au travail des exposants

Mauvaise lecture, voix non portante, manque d'explication	
Non compréhension du sujet, trop de fautes d'expression	
La non-participation de tous les membres	
Plan mal élaboré, les réponses partielles, incapacité à s'exprimer	
La peur des exposants, les mauvais comportements : injures, moqueries.....	

Le tableau ci-dessus met en lumière les problèmes auxquels sont confrontés les apprenants pendant les exposés. Généralement, on note la non-participation des membres au sein d'un groupe, qui est très récurrent, suivi de l'élaboration du plan, de la non-compréhension du sujet, de la peur) s'exprimer.....

Question 16

Cette question vise à avoir une idée plus claire sur les remarques des enseignants par rapport au travail de ceux qui exposent.

Tableau 10 : Remarques de l'enseignant par rapport au travail des exposants

Mauvaise présentation	
Faute de grammaire, orthographe, de vocabulaire, de style de syntaxe	
Incapacité à répondre aux questions	
Réponses partielles	
Non-compréhension du sujet	
Travail pauvre	
Non-maitrise du public	
Réponses incorrectes	
La non-participation	
Mauvais comportement à l'égard des exposants : injures, moqueries, bavardage	

Pour ce qui est des remarques de l'enseignant, elles portent généralement sur la mauvaise présentation, les problèmes de langue, la non-participation de certains exposants, les réponses incorrectes, la qualité du travail...

II-2-3-3- Résultats de l'observation des exposés

Durant les quatre observations effectuées, nous avons constaté que les élèves n'étaient que figuratifs c'est-à-dire qu'ils se limitaient uniquement à faire l'acte de présence. En effet, beaucoup se contentent juste d'aller se placer devant sans toutefois avoir une tâche à accomplir ou parce que l'enseignant exige que tous les membres soient placés devant le public. A côté de ceux-ci, nous avons ceux qui lisent l'exposé. Ainsi, ceux qui ont le souci de se faire comprendre c'est-à-dire expliquer autre ce qu'ils ont compris sont rares. Il en est de même pour ceux qui posent ou répondent aux questions. Donc, nombreux sont ceux qui assistent pour ne pas être sanctionné par l'enseignant c'est-à-dire avoir une note.

II-2-3-4- Vérification des hypothèses

Partant de l'analyse et de l'interprétation des données, nous nous apercevons que certaines hypothèses émises antérieurement à l'entame de notre réflexion sont confirmées tandis que d'autres ne le sont pas. Au regard des résultats relatifs aux questionnaires tout comme ceux de l'observation des situations de classe, notre hypothèse générale qui stipule que l'exposé est un moyen efficace dans le processus enseignement / apprentissage n'a pas été confirmé. Nous avons déduit de nos enquêtes que les élèves n'y participent pas. De plus, l'exposé n'est pas enseigné comme les autres disciplines et très peu sont les enseignants qui pratiquent fréquemment les exposés. En effet, ces derniers se contentent de donner les exposés aux élèves sans toutefois leur donner des bases.

Par rapport à l'hypothèse secondaire n°1, elle a été validée. Les exposés tels qu'ils sont pratiqués sur le terrain sont loin de permettre aux apprenants de construire leurs savoirs. Il représente juste un perd temps pour la majeure partie des apprenants. En effet, ils ne trouvent aucune motivation à faire l'exposé et par conséquent ne sont pas impliqués dans l'élaboration du travail donné. Or, l'exposé met l'apprenant au centre de construction des savoirs. Nous avons aussi les effectifs pléthoriques qui ne facilitent pas les échanges, l'ignorance de la méthodologie précise de l'exposé, le manque de suivi du travail par les enseignants, la non-vérification de la participation des apprenants par les enseignants.

Notre hypothèse n°2 qui se rapporte à l'exposé en tant que moyen contribuant à la construction des savoirs des apprenants n'a pas également été confirmée car ils sont très

passifs pendant l'élaboration du travail et la présentation orale. Les raisons de cette passivité sont multiples : l'ignorance des objectifs et de l'importance de l'exposé car, la définition de l'OPO et des OPI permettent d'impliquer les apprenants dans le processus enseignement / apprentissage. En effet, lorsque l'apprenant connaît les objectifs de l'exposé, plus il est intéressé, plus il lui prêtera attention et l'accordera une importance capitale dans son apprentissage. Nombreux ne comprennent pas toujours les thèmes. Ils ont du mal à se faire comprendre dans la mesure où ils ne parviennent pas à s'exprimer et à répondre aux questions.

En ce qui concerne l'hypothèse n°3 elle a également été validée. En effet, très peu d'enseignants pratiquent les exposés. Pourtant, en tant que exercice oral, il doit être enseigné comme c'est le cas avec la lecture méthodique. Ainsi, pour une meilleure pratique, les enseignants devraient d'abord initier les élèves à l'exercice en le présentant et en donnant sa méthodologie.

Réduire les effectifs des groupes car les effectifs pléthoriques ne permettent pas aux apprenants de s'appliquer et rendent les échanges difficiles au sein du groupe.

Augmenter le quota horaire car les enseignants sont pressés de finir les programmes et non pas de pour faire les exposés, raison pour laquelle ils ne le pratiquent pas fréquemment. Il faut donc lui réserver une plage horaire.

Les enseignants doivent également vérifier périodiquement le fonctionnement du groupe et l'évolution du travail par l'enseignant ; ceci non seulement pour guider les élèves au besoin sur les points d'ombres mais aussi pour connaître le degré d'implication de chacun dans le travail.

Puis, veiller à l'équilibre des groupes formés car les enquêtes nous ont fait comprendre que les apprenants forment les groupes par affinité : intellectuelle, amicale (les faibles d'un côté, les forts de l'autre ou alors entre amis...) ce qui ôte la confiance en soi aux moins forts.

L'enseignant doit également veiller à ce que tous les groupes formés puissent présenter oralement leur travail car l'exposé est d'abord un exercice oral et par conséquence, ne doit pas se limiter à l'écrit.

CHAPITRE III : LA PRATIQUE DE L'EXPOSE DANS LES SALLES DE CLASSE

Ce chapitre a pour but de décrire le déroulement de l'exposé sur le terrain de l'exposé sur le terrain. Cette description ayant pour objectif de faire ressortir non seulement les différentes manières dont les élèves procèdent pour faire un exposé mais aussi les différentes méthodologies proposées par les enseignants.

III-1-Définition et objectifs

III-1-1- Définition

D'après nos enquêtes et observations, L'exposé est perçu plusieurs élèves comme une simple lecture des résultats des recherches effectués par une minorité d'apprenants sur un thème donné par l'enseignant.

III-1-2- Les objectifs

Selon les élèves et les enseignants, l'exposé vise à :

- vérifier la connaissance approfondie des œuvres au programme,
- Mieux comprendre les cours,
- développer l'expression orale,
- développer l'esprit de recherche.

III - 2 - Déroulement de l'exposé dans les salles de classe

III - 2 – 1 - Le choix des thèmes

D'une manière générale, le choix d'un thème d'exposé par l'enseignant est guidé par trois éléments à savoir : la pertinence du thème, la progression pédagogique et l'importance du thème dans la vie sociale. Dans le cadre de l'étude de l'œuvre intégrale, plus précisément en lecture méthodique, les thèmes d'exposé sont le plus souvent des extraits à étudier sous forme de lecture méthodique, tirés des œuvres au programmes. Dans ce cas, les extraits sont choisis en fonction de leurs pertinences, c'est-à-dire de l'évolution de l'intrigue ou de l'idéologie véhiculée par l'auteur. En plus de la pertinence, nous pouvons également choisir les textes à étudier en lecture méthodique en fonction de la progression pédagogique c'est-à-dire en fonction de son importance par rapport aux programmes d'enseignement. Outre la progression pédagogique, nous avons aussi l'apport du thème par le texte dans la vie sociale.

III-2-2 Les procédés d'attribution des thèmes d'exposé

A ce niveau, il y a deux cas de figure :

III-2-2-1-Par l'enseignant

Dans le premier cas de figure, les groupes d'exposé sont déjà formés. L'enseignant distribue lui-même les thèmes d'exposés en fonction des groupes déjà formés. Au cas contraire, l'enseignant forme des groupes de façon aléatoire et les oblige à travailler sur l'un des thèmes donnés.

III-2-2-2-Choix des élèves

Par contre dans le deuxième cas de figure, l'enseignant lit ou bien porte les différents thèmes au tableau. Puis, les volontaires choisissent le thème dans lequel ils se sentent le plus aptes et forment les groupes simultanément. Si les groupes sont déjà formés ils choisissent leurs thèmes d'exposé. Parfois, l'enseignant remet la liste des thèmes d'exposé au chef de classe. Ce dernier, peut également distribuer les thèmes à ses camarades en fonction de leur avis, des groupes formés ou selon sa volonté

III-2-3- La formation des groupes

Elle est focalisée sur la constitution des équipes de travail. Elle se fait par regroupement, répartition des élèves. En grande partie les groupes d'exposé sont formés sur deux principaux éléments : le libre choix des élèves et le choix de l'enseignant.

III-2-3-1 Par le libre choix des élèves

III-2-3-1-1- Par affinité

A quatre-vingt-cinq pour cent des cas, les apprenants forment les groupes d'exposé soit par affinité amicale, soit intellectuelle, soit tribale. Selon les résultats des enquêtes, la majorité des groupes d'exposé formés ont pour pivot principal l'affinité amicale ou intellectuelle. C'est ainsi que l'on observe des groupes comprenant uniquement les amis, les individus qui ont une certaine familiarité ou encore des apprenants ayant un même niveau intellectuel c'est-à-dire les groupes constitués des faibles d'un côté et les forts de l'autre.

III-2-3-1-2- Par banc/ Par rangée

Dans le premier cas, les apprenants procèdent par regroupement de cinq ou six bancs en fonction du nombre de groupe demandé par l'enseignant et de l'effectif de la classe.

Dans le second cas, le nombre de groupe d'exposé est proportionnelle au nombre de rangée en classe ou alors l'enseignant exige un nombre limité de groupe d'exposé par rangée.

III -2-3-2- Par l'enseignant

II-2-3-2-1- Par ordre alphabétique

Selon les enquêtes menées, l'enseignant peut fait recourt à la liste de présence de sa classe pour former les groupes d'exposé. Ainsi, suivant l'ordre alphabétique ou les numéros l'enseignant délimite les groupes.

III-2-3-2-2- Selon le niveau des élèves

Connaissant les aptitudes de ses élèves, l'enseignant constitue lui-même les groupes de travail. Pour un souci d'équilibre, il regroupe les apprenants en fonction de leurs capacités intellectuelles en alternant les plus forts et les plus faibles, les moins forts avec les faibles et vis-versa.

III-2-3-2-3- De façon aléatoire

Dans ce cas, l'enseignant choisit les membres des différents groupes au hasard, de manière désordonnée c'est-à- dire compose les groupes en alternant les différentes lettres de l'alphabet, les rangées....

III-2-4-La collecte des données

Elle est centrée sur la recherche des informations en rapport avec le thème de l'exposé. A ce niveau, les membres du groupe choisissent une minorité pour la recherche du matériau nécessaire à l'élaboration du travail demandé par l'enseignant. Plus précisément, ceux qui maîtrisent l'outil informatique.

III-2-5- La rédaction du travail

Elle commence par l'élaboration du plan. Dans la plupart des cas rencontrés, le plan est élaboré par l'enseignant et dans des cas restreints par les apprenants. La rédaction du devoir se fait par la répartition des tâches suivie de la confrontation idées et la mise en commun.

III-2-7-La présentation orale

Elle est basée sur l'expression orale des apprenants et débute par la rédaction du plan de l'exposé au tableau par un membre du groupe ayant une main d'écriture lisible. Ensuite, la remise de l'exemplaire du travail au professeur qui s'assoit au fond de la classe, les suit attentivement ; en parcourant minutieusement le document au même moment. Elle se déroule en trois grands moments : la prise de parole des exposants, des camarades et de l'enseignant.

III-2-7-1-La prise de parole des exposants

Cette phase se caractérise par la simple lecture du travail effectué. Cette lecture étant faite soit par un porte-parole du groupe, soit par quelques membres sous prétexte que plus de la moitié lit mal et risquerait pénaliser le groupe s'ils lisent. En dehors de ce cas, nous avons aussi le cas où le volume de l'exposé est très petit par rapport aux membres du groupe. Cependant, tout le groupe prend la parole lorsque l'enseignant exige que chacun ait une partie à lire. Dans ce cas, chacun lit sa partie et passe la parole au suivant. Au cas contraire, on choisit un modérateur, qui à chaque fois introduit les membres du groupe. Mais dans certains groupes, au moins un quinzième du groupe se démarquent en fournissant des efforts considérables pour expliquer. Pendant que les exposants lisent leur travail, les autres suivent attentivement tandis que certains prennent les notes.

III-2-7-2-La prise de parole de l'auditoire

Après la présentation de leur travail, les exposants donnent la parole à leurs camarades pour faire des remarques et suggestions ou poser les questions éventuelles. Ceux-ci, lèvent les doigts au fur et à mesure pour faire part de leurs préoccupations.

III-2-7-2-1- Appréciations

A ce niveau, les élèves nous ont rapporté que généralement le public n'apprécie pas le travail de leurs camarades. Pour certains enseignants, les élèves sont parfois incapables d'apprécier le travail des exposants alors que pour d'autres, ils ne laissent pas la possibilité aux apprenants d'apprécier parce que disent-ils : « les différents groupes exposant ne sont que des groupes de conflit, de rancune ou de vengeance avec ceux qui ont précédemment exposé ».

III-2-7-2-2- La phase de l'échange

C'est le lieu de l'interaction entre ceux qui exposent et ceux qui les écoutent. Elle est focalisée sur le jeu questions/réponses. Elle a pour but de lever les équivoques par rapport au travail présenté. Ici, les membres de l'auditoire lèvent les doigts pour soulever les manquements, les points obscurs du chef-d'œuvre de leurs camarades. Puis, redonnent la parole aux exposants afin qu'ils puissent réagir. Pour ce qui est des élèves de la classe de seconde, les statistiques nous ont permis de constater qu'ils ne posent pas de questions de fond car leurs préoccupations se limitent à l'explication des mots difficiles.

III-2-7-3-La prise de parole de l'enseignant

Une fois les interventions de l'auditoire terminées, le chef de groupe donne la parole à l'enseignant. Ce dernier commence d'abord par donner les mérites du travail effectué par les exposants. Ensuite, il revient sur les points d'ombre pour les étayer afin clarifier les esprits sur certaines incompréhensions. Ceci, dans le souci d'étancher la soif du public. Après les réajustements de l'enseignant, il clôt l'exposé par l'attribution des notes.

III-2-8-L'évaluation

D'après les résultats de l'enquête, les apprenants sont évalués de deux manières : collectivement et individuellement.

III-2-8-1-L'évaluation collective

Dans ce cas, l'enseignant attribue une note commune à tous les membres appartenant au même groupe d'exposé.

III-2-8-2- L'évaluation collective et individuelle

L'enseignant évalue à la fois de façon collective et individuelle. Pour ce cas, il attribue d'abord une note de groupe et ajoute des bonus à ceux qui se démarquent c'est-à-dire font l'effort d'expliquer, de répondre aux questions.

III-2-8-3-Les critères de l'évaluation

Ils sont nombreux et varient d'un enseignant à l'autre. Ce sont entre autre :

- le fond ou le contenu et la forme de l'exposé,
- l'aptitude à répondre aux questions,
- l'expression orale,
- l'attitude des exposants lors de la présentation au public,
- la qualité et la quantité de documents consultés,
- la maîtrise du sujet,
- la maîtrise du public,
- l'éloquence,
- l'habillement,
- L'organisation des idées.

Quant au barème, il varie également en fonction des enseignants.

Suite à cette description, nous constatons que la pratique de l'exposé se heurte à de nombreux obstacles. La partie suivante sera consacrée à la présentation de ces problèmes ainsi que les conséquences qu'elles entraînent.

III- 3- LES DIFFICULTES RENCONTREES DANS LA PRATIQUE DE L'EXPOSE SUR LE TERRAIN

III-3-1- Les difficultés rencontrées par les apprenants

III-3-1-1-L'absence de méthodologie

Suite à nos enquêtes, les réponses ont été négatives au sujet de l'existence d'une méthodologie précise de l'exposé aussi bien pour les élèves que les enseignants.

Les élèves de leur côté, disent pour la plupart que les enseignants ne prennent jamais la peine de leur apprendre comment faire un exposé. C'est ainsi que la manière de procéder diffère d'un groupe à l'autre. Pour certains, faire un exposé consiste soit à comprendre un thème proposé à l'élève, soit à comprendre un thème, élaborer le plan, répartir le travail, faire la mise en commun, rédiger l'introduction et la conclusion. Pour d'autres, il s'agit de la collecte des données organisée, tantôt une suite de rencontre durant laquelle un groupe donne des idées sur un thème, élabore le plan et répartit les tâches ou encore faire des recherches sur un thème à internet, puis ajouter ses propres connaissances et le présenter à ses camarades et au professeur. En effet, ces différentes approches ne sont que des exemples très restreints par rapport à la multitude des méthodes proposées par les élèves.

Les enseignants quant à eux affirment également qu'il n'y a pas de méthode spéciale pour faire exposé. Pour certains, faire un exposé consiste à donner le plan de l'exposé aux élèves, fixer un délai pour l'élaboration du travail, ensuite la présentation du travail, la phase des questions réponses, enfin la conclusion du travail par l'enseignant et l'attribution de la note.

Pour d'autres, faire un exposé revient à choisir les thèmes, les attribuer aux élèves afin qu'ils puissent collecter les informations y afférentes, les développer et présenter. Cette absence de méthodologie est à l'origine du manque d'intérêt observé chez la plupart des élèves.

III-3-1-2- L'absence de documentation

De nombreuses difficultés sont observées au niveau de la collecte des informations à cause du manque de documentation. En effet, les élèves ont du mal à trouver les documents en rapport avec leurs thèmes d'exposé ; car les bibliothèques sont très pauvres, voire même

inexistantes dans certains lycées et collèges. C'est la raison pour laquelle leur principal lieu pour effectuer les recherches ou source d'information est internet. Ce qui explique les manquements, les insuffisances de leurs travaux.

III-3-1-3- L'absence de compréhension du sujet

Selon les statistiques, les groupes qui comprennent leurs thèmes d'exposé sont de faible taux. En effet, les enseignants ont rapporté que les travaux de certains groupes présentent souvent des insuffisances, manquements, des failles dans la mesure où quelques points importants ne sont pas perçus ou alors le travail est très survolé. Donc, le contenu est parfois riche, parfois pauvre.

En observant les apprenants, nous avons constaté que beaucoup ne maîtrisent pas les sujets car ils restent accrocher à leurs manuscrits. Excepté une minorité qui essaye d'expliquer même si certaines de leurs explications sont parfois incorrectes, la majeure partie lit. Sans toutefois oublier que certains groupes sont totalement hors sujet. Cette non-maîtrise du thème est encore plus accentuée au niveau de la phase de l'échange. Ici, juste quelques exposants apportent des éléments de réponses aux questions de leurs camarades. De plus, rares sont les élèves qui posent les questions de fond car la majorité des questions concernent les définitions des mots et expressions difficiles employées dans le devoir.

III-3- 1- 4- La non- participation

C'est le problème majeur auquel sont confrontés plusieurs groupes. Selon nos enquêtes, ce problème a pour principale cause : les effectifs pléthoriques, qui ont une incidence sur la formation des groupes. Par exemple, nous avons été surpris de constater que le nombre de personnes par groupe variait entre dix-sept et vingt-deux, ce qui est énorme. En plus des effectifs pléthoriques, les motifs de la non- participation des apprenants aux exposés sont nombreux :

Au niveau de l'élaboration du travail, les raisons de cette non-participation sont perceptibles à travers, le manque d'intérêt des apprenants à pratiquer les exposés, l'ignorance des objectifs et de la méthodologie de l'exposé par grands nombre d'élèves. C'est la raison pour laquelle le taux de participation intellectuelle est très réduite. Ainsi, elle est majoritairement de nature financière et ceci en vue de l'obtention d'une note séquentielle.

Au niveau de la présentation orale, elle s'explique par l'incapacité de certains à s'exprimer devant un public parce que certains sont extrêmement timides et par conséquence,

ont peur, honte de parler en public. Ensuite, nous avons l'attitude du public (moqueries, injures...) qui, frustre certaines personnes. Et, la mauvaise lecture car la voix de certains ne porte pas, les mots ne sont pas bien articulés et ils ne respectent pas la ponctuation.

III-3-1-5-Le laxisme des enseignants

L'exposé en tant que exercice oral, devrait mettre un accent notoire sur l'expression orale. Ainsi, les enseignants devraient accorder une importance particulière à la pratique effective de la phase de la présentation orale. Malheureusement, les propos des élèves nous ont fait comprendre le contraire car, disent-il : « les enseignants, pressés d'achever les programmes se limitent uniquement aux supports manuscrits pour certains exposés. ». Ce qui entraîne comme conséquence la focalisation des apprentissages sur l'écrit au détriment de l'oral : d'où les difficultés observées au niveau de l'expression des élèves.

III-3-1-6-l'évaluation collective

C'est l'un des points focaux de la non-participation des apprenants aux exposés au sens où grand nombre sont passifs pendant l'élaboration de l'exposé parce qu'ils vont payer les frais de saisie et l'on va les attribuer une note, ce qui entraîne le manque d'autonomie des apprenants dans le processus enseignement /apprentissage.

III-3-1-7- Le manque de suivi de l'expose par l'enseignant

Etant donné que l'exposé s'inscrit dans le contexte socioconstructiviste, l'enseignant ici joue le rôle de facilitateur, de guide. Et, pour de meilleurs rendements, il devrait veiller à la bonne élaboration des exposés. Pour cela, les travaux doivent être orientés par ce dernier pour plus d'efficacité dans le processus enseignement/apprentissage.

Cependant, plus de la moitié des enseignants ne supervisent pas les exposés ; ce qui explique les difficultés observées au niveau de la compréhension des thèmes et entraîne leur non-maitrise par les apprenants. Or, si les thèmes étaient maitrisés, alors les apprenants gagneraient énormément sur le plan de la construction des savoirs.

III-3-1-8- Le trac

Le trac est une angoisse, une peur ou simplement une inquiétude que l'on ressent avant un exposé. Il peut considérablement nuire durant l'oral. Il est perceptible à travers la difficulté à trouver les mots justes, à formuler les phrases, à adopter un débit de parole adéquat, répétitions de mots, tics verbaux, bafouillages et bégaiements. Cette attitude se justifie par

l'irrégularité de la pratique des exposés sur le terrain, qui a pour conséquence l'absence de la prise de parole par les apprenants devant un public.

III-3-1-9- Le manque d'harmonie entre les membres du groupe

Le plus souvent, les apprenants d'un même groupe ont du mal à s'accorder au niveau de la mise en commun des travaux individuels. Car certains membres veulent imposer leurs points de vue. Face à une telle situation, le chef de groupe procède par vote et adopte le point de vue de la majorité ou alors demande au membre de s'expliquer. Si son explication est pertinente, alors l'idée est adoptée.

III-3-1-10- La non-maitrise de soi

A ce niveau, bon nombre d'élèves ne parviennent pas à se maîtriser, c'est-à-dire à se maintenir, rester indifférent, faire montre de réserve vis-à-vis des attitudes immorales de l'auditoire telles que : les injures, les moqueries, le désordre, le bavardage ...ce qui fait perdre la face ou le fil de la communication à certains exposants et céder la place aux vengeances, à de nombreux conflits, à la colère, au manque de respect, de tolérance, des uns envers les autres.

III-3-1-11- La mauvaise lecture

Selon les statistiques, près de 80 % des apprenants ne savent pas lire ou bien lisent mal ce qui se répercute sur les compétences scripturales et orales de ces derniers. Et, laisse voir l'immensité des problèmes de langue observés sur le plan de l'écrit et de l'oral, qui a pour conséquence néfaste la baisse considérable du niveau de langue. Comme exemple de problème de langue, nous avons la multitude des fautes de grammaire et d'orthographe, les problèmes de style, l'incapacité à construire des phrases correctes.

III-3-2 LES DIFFICULTÉS RENCONTRÉES PAR LES ENSEIGNANTS

III-3-2-1- L'insuffisance du temps

Elle a pour conséquence la non-pratique de l'exposé ou la pratique irrégulière. En effet, une grande partie des enseignants ne pratiquent pas les exposés ou alors ne le font pas fréquemment à cause du manque de temps. Parce que, avec les interruptions des cours les jours fériés, ils ne parviennent pas à couvrir les programmes.

III-3-2-2- La faiblesse du niveau de langue

A travers l'observation, nous avons remarqué de nombreux problèmes de langue au niveau de l'écrit et de l'expression orale. Au niveau de l'écrit, l'on a les fautes de grammaire,

d'orthographe, les problèmes de style et d'ordre syntaxique. Ce constat est appuyé par les propos des enseignants qui affirment que le niveau de langue est généralement très faible car rares sont les groupes qui produisent les devoirs dont la forme est impeccable.

Au niveau de l'expression orale, nous avons la mauvaise prononciation des mots, les mauvaises constructions syntaxiques, les problèmes de style, de maîtrise du vocabulaire.

III-3-2-3- Le manque d'intérêt des apprenants

Selon les enseignants, les plusieurs apprenants n'aiment pas les exposés, ne trouvent aucun intérêt à le faire. Pour eux, faire l'exposé est non seulement ennuyeux, mais aussi très coûteux. Ainsi, on observe une absence de motivation, c'est-à-dire : « *Ce qui met un être vivant en mouvement ou en d'autres termes, ce qui le fait agir.* »⁴⁵ de la part des élèves. Or, sans motivation, il n'y a point d'action car derrière toute action, se cache une motivation. En effet, tant que les apprenants ne comprennent pas la nécessité de faire les exposés, il sera difficile qu'ils s'y intéressent. Parce que, comme le dit Edouard Claparède dans la loi de l'adaptation fonctionnelle : « *Pour qu'un enfant fasse attention, il faut créer chez lui le besoin de faire attention, il faut faire naître dans son esprit un problème qu'il aura envie de résoudre. Mais son attention s'éveillera toute seule et se maintiendra aussi longtemps que le besoin persistera.* »⁴⁶

III- 3-2-4- Les effectifs pléthoriques

C'est l'obstacle majeur auquel sont confrontés les enseignants. En effet, bon nombre d'enseignants ne pratique pas les exposés à cause de l'effectif de leur classe car, organiser les exposés dans les classes à grand nombre n'est pas chose facile car les groupes ne peuvent pas être formés de telles sortes que tous les groupes puissent faire présenter leur travail oralement. Les effectifs pléthoriques ne sont pas bénéfiques pour les travaux de groupe car les efforts sont moindres. En effet, beaucoup jouent au malin ou alors complotent avec le chef de groupe.

⁴⁵Durandin et Raymond J. cité par Trataroz s. in *Les règles d'or de l'instituteur.*

⁴⁶ *ibidem*

**CHAPITRE IV LES SUGGESTIONS POUR UN EXPOSE PLUS
PRODUCTIF DANS LE PROCESSUS ENSEIGNEMENT
/APPRENTISSAGE**

Ce chapitre fait état sur les stratégies à mettre en œuvre améliorer la pratique de l'exposé. Il sera question dans de mettre en relief les responsabilités assignées à chaque composante du système éducatif dans le processus enseignement / apprentissage. Par la suite, nous proposerons une esquisse de de méthode à suivre pour une meilleure pratique.

IV-1- Le rôle de l'enseignant

Tout d'abord, les enseignants doivent communiquer les objectifs de l'exposé a aux élèves. Car, l'objectif a pour but de centrer l'attention de l'apprenant dans le processus enseignement/apprentissage. Pour cela, il a pour rôle d'impliquer, d'interpeller l'apprenant dans la construction des savoirs.

Limiter le nombre d'élèves par groupe d'exposé car les groupes à effectif pléthoriques ne favorisent pas l'effort personnel. En plus, ces groupes doivent être formés par l'enseignant pour éviter le regroupement des apprenants par clan.

Etant donné que l'exposé se situe dans l'approche socioconstructiviste, l'enseignant devrait jouer son rôle de guide, de facilitateur, d'orienteur afin que les exposés ne soient plus un pur perd temps pour les apprenants. Les thèmes d'exposés doivent avoir un rapport avec le quotidien de l'apprenant comme le recommande si bien l'APC. Pour cela, plus il touchera la chose du doigt, plus il se sera intéressé, ce qui facilitera le développement des compétences tels que : la prise de parole devant un public, l'écoute et la compréhension des autres, la prise de note, la lecture autonome, l'autonomie d'apprentissage....

Mettre l'accent sur l'évaluation formative et formatrice au détriment de l'évaluation collective qui a pour principal objectif l'attribution d'une note séquentielle. L'enseignant devrait donc évaluer non seulement le degré de compréhension individuel de chaque membre, mais aussi sa capacité à se faire comprendre par ses camarades, communiquer ou rendre oralement ce qu'il a appris.

IV-2- Rôle de l'élève

L'apprenant étant au centre du processus enseignement -apprentissage, devra fournir des efforts personnels mais aussi travailler avec ses pairs et au besoin, se rapprocher de l'enseignant. Ainsi, les apprenants devons se respecter, laisser la parole à tous les membres de s'exprimer. Ainsi, ils devront confronter les points de vue et trouver un terrain d'entente. Pour qu'il y ait échange, le travail doit être fondé sur le principe de l'harmonie entre les membres.

IV-3- Rôle du ministère de l'éducation nationale

Ayant pour rôle de fixer les objectifs, principes et programmes de l'enseignement du français aux lycées et collèges de l'enseignement secondaire général le ministère de l'éducation nationale devrait instaurer l'enseignement de l'exposé. En tant que exercice oral tout comme la lecture méthodique, l'exposé devrait être enseigné. Pour cela, il faudrait l'accorder une plage horaire dans la progression annuelle. D'où la nécessité de l'augmentation du quota horaire de l'enseignement du français au second cycle de l'enseignement secondaire général.

En tant que programmeurs, ils doivent mettre sur pied la méthodologie de l'exposé dans la mesure où une discipline sans méthode n'en est pas une. En effet, il est absurde de pratiquer quelque chose sans toutefois en connaître son fonctionnement. Pour ce qui est de l'évaluation, il faut harmoniser les critères d'évaluation de l'exposé ainsi que les barèmes y afférents. Par la suite, la limitation des effectifs par classe.

IV-4- PROPOSITION D'UNE MÉTHODOLOGIE DE L'EXPOSÉ POUR UNE PRATIQUE RENTABLE

IV-4-1- Définition

L'exposé est un exercice oral à travers lequel les apprenants développent de manière cohérente et logique un thème précis devant leurs camarades. Même s'il est écrit, il est avant tout un exercice oral et par conséquent, ne doit pas être lu. En effet, faire un exposé c'est communiquer avec le public à tel enseigne qu'à la fin, il puisse comprendre ce dont on lui parlait. C'est dans cette logique qu'André Conquet déclare : « *Faire un bon exposé, c'est tout simplement avoir quelque chose à dire, le dire bien, en sorte que l'auditoire, à la fin, ait compris ce qu'on voulait lui dire, ait été touché ait été changé.* »⁴⁷

⁴⁷ A. Conquet, *Comment faire un exposé*, Paris 7^e coll. formation humaine, éditions du Centurion 17, rue de Babylone, 1982 P. 8

IV- 4-2-Les objectifs

D'une manière générale, l'objectif global de l'exposé vise essentiellement à évaluer la compréhension des élèves sur un sujet précis et leur capacité à faire comprendre aussi leurs camarades.

À côté de cet objectif global, nous avons les objectifs spécifiques :

- En tant que exercice oral, la pratique de l'exposé vise d'abord à améliorer les compétences orales chez les apprenants. En effet, l'exposé porte sur un thème précis sur lequel les élèves sont appelés à travailler en groupe et à rendre compte oralement. Ceci, dans le but de développer l'expression orale chez les apprenants.
- Ensuite, cultiver chez les apprenants au goût de l'effort personnel, c'est-à-dire à travailler par eux-mêmes, plus précisément à les apprendre à être autonomes dans le processus enseignement / apprentissage.
- Initier les apprenants à la lecture autonome, c'est-à -dire lire et repérer les informations pertinentes en rapport avec leurs sujets.
- Initier les apprenants à la prise de note, c'est-à-dire trier les informations, les réduire ou synthétiser et les organiser pour en faire un ensemble cohérent mais aussi savoir écouter et synthétiser.

IV-4-3- Les principes de l'exposé

En tant que travail à faire en groupe, l'exposé repose sur trois éléments fondamentaux:

- Le travail individuel, dans la mesure où il permet l'apprenant d'aller à lui-même à la recherche de l'information. Ainsi, l'exposé place l'apprenant au centre de l'apprentissage : ce qui laisse voir la dimension constructiviste de l'apprentissage.
- Le travail collectif, qui est centré sur l'apprentissage avec les autres membres du groupe. À ce niveau, on perçoit la dimension sociale de l'apprentissage au sens où chaque membre doit apporter quelque chose à l'élaboration de l'exposé.
- L'échange, qui est fondé sur l'interaction entre les différents membres du groupe. Ce qui laisse voir la dimension interactive de l'apprentissage car l'interaction permet de mobiliser les différents points de vue. En effet, il montre l'interdépendance entre les membres du groupe.

IV- 4 -5 – Le choix des thèmes d'exposés

L'enseignant doit choisir les thèmes en fonction des œuvres au programme et de la progression pédagogique. Pour ce qui est des exposés portant sur l'étude des thèmes dans une œuvre, l'enseignant peut choisir les thèmes en s'appuyant sur l'idéologie véhiculé par l'auteur dans son œuvre, le contexte de production de l'œuvre et l'importance des thèmes développés dans l'œuvre avec la vie sociale.

Pour ce qui est des exposés sous forme de lecture méthodique, l'enseignant doit donner les thèmes en fonction de l'évolution de l'intrigue pour les romans et le théâtre, de l'idéologie de l'auteur et les thèmes développés pour les œuvres poétiques.

IV- 4 - 6 – Les compétences attendues des élèves

La pratique de l'exposé développe les compétences de plusieurs ordres chez l'apprenant :

- Les compétences orales, c'est-à- dire développer l'aptitude à s'exprimer aisément.
- Les compétences linguistiques, c'est-à-dire lexicales, syntaxiques, prosodiques, Stylistiques, etc.
- Logiques, c'est-à-dire cohérence des idées,
- Auditives : écouter et prendre les note

IV- 4 - 7 – Le rôle de l'élève et de l'enseignant

IV - 4 –7-1- Le rôle de l'élève

Chaque élève doit participer à toutes les phases de l'élaboration du travail. En fonction du volume du travail, chaque membre doit accomplir une tâche précise ou rédiger entièrement le travail à faire. En effet, même si l'exposé est collectif, il est d'abord stimulateur de l'effort personnel. Le travail collectif doit être la mobilisation de ses différents efforts. Pour éviter d'être hors sujet, chaque groupe doit soumettre son plan à l'enseignant avant la rédaction du travail.

IV - 4 –7-2- Le rôle de l'enseignant

L'enseignant doit prendre la peine de former lui-même les groupes d'exposés et leur attribuer les thèmes ; ceci pour éviter le regroupement des apprenants par affinité. Pour plus de sérieux dans le travail, l'enseignant doit limiter les groupes d'exposés à trois ou cinq personnes maximum. L'apprenant étant au centre de l'apprentissage, l'enseignant joue le rôle de guide, de facilitateur, de régulateur. Pour cela, il doit apprécier le plan, le valider avant la

rédaction de l'exposé pour éviter que le travail soit un pur perd temps. Et, si possible fournir les ouvrages aux apprenants ou alors leur donner des indications bibliographiques pour canaliser leurs recherches. Durant la présentation, il ne doit intervenir qu'à la fin pour les réajustements. De plus, il doit veiller à la participation de tous les membres du groupe.

IV- 4 - 8 – LE DÉROULEMENT DE L'EXPOSÉ

Il se déroule en deux phases à savoir : la phase écrite et la phase orale.

IV- 4 - 8-1- La phase écrite

Elle passe par quatre étapes qui sont :

IV- 4 - 8 -1-1 La compréhension du sujet

Elle a pour but de se demander au préalable ce que dit le sujet, ce que l'on attend de l'exposant. Elle permet donc de cerner l'objet précis du travail à faire. Elle peut se faire à travers la définition des mots clés, la reformulation du sujet, identification du problème, de la problématique.

IV- 4 - 8 -1-2 La collecte des informations

C'est la phase de la recherche du matériel nécessaire à l'élaboration du travail ayant pour but d'apprendre à l'élève à aller vers des sources fiables, de recueillir les éléments pertinents pour son thème, de distinguer ce qui relève de l'idée principale, de l'argument, de l'illustration. En d'autres termes, elle fournit la matière nourricière indispensable à la réalisation de l'exposé. Elle peut se faire à travers la consultation des documents, les recherches sur internet.

IV- 4 - 8 -1-3 L'élaboration du plan

Après avoir collecté les informations, vient le moment de faire le plan, c'est-à-dire à organiser les informations que l'on a trouvés. Le plan s'il est bien élaboré, conduira insensiblement l'auditoire vers la conclusion car, comme le dit un humoriste américain c'est : « *l'itinéraire qui conduit au trésor caché* »⁴⁸ En effet, il faut donc classer les informations obtenues dans un meilleur ordre afin que le plan puisse être aussi logique que possible. Plus précisément, le plan est le squelette de notre travail. Ainsi, pour faire passer votre message de

⁴⁸Op.cit. p.12

telle sorte qu'il soit compris, il faut que les différentes articulations du plan puissent captiver l'attention de votre auditoire. C'est ainsi que parlant de la compréhension du message par l'auditoire, A. Conquet dit : « Il ne le sera que s'il présente des atomes crochus, que les cerveaux de vos auditeurs puissent retenir. »⁴⁹

IV- 4 - 8 -1-4 LA RÉDACTION DU TRAVAIL

Tout comme la dissertation littéraire, l'exposé comporte trois parties : l'introduction, le développement et la conclusion.

Pour ce qui est de l'introduction, elle a trois parties : amener le sujet, identifier le problème, la problématique et l'annonce du plan. Elle doit être minutieusement rédigée car :

L'exorde, dit Cicéron, doit toujours être soigneux, ingénieux, nourri de pensées, ornée d'expressions justes, surtout bien approprié à la cause. C'est l'exorde qui donne une idée du reste du discours et lui sert de RECOMMANDATION ; il faut donc qu'il CHARME AUSSITOT et gagne les auditeurs.⁵⁰

Concernant la conclusion, elle obéit également aux trois étapes de la dissertation littéraire : le bilan, la réponse la problématique et l'ouverture du débat. Elle n'est pas de moindre importance car c'est elle que les auditeurs emportent dans leurs têtes. Il faut toujours prendre le soin de résumer les principaux points du plan. Il faut donc éviter de penser que faire cette étape serait imposer des redites à l'auditoire parce que : « *Le secret de tout art d'exprimer consiste à dire la même chose trois fois, écrit J. Guilton, dans le travail intellectuel : On dit qu'on va la dire, on la dit, on dit qu'on la dite.* »⁵¹

Quant au développement, c'est l'agencement des informations en un tout cohérent et logique. Donc une fois que le squelette est déjà là, « *il faut maintenant mettre de la chair tout autour pour en faire un personnage vivant.* »⁵² comme le dit A. Conquet. C'est le moment de la rédaction proprement dite. A ce niveau, les membres du groupe se réunissent pour la mise en commun des informations. Ils procèdent par confrontation des idées, puis sélectionnent et résument les idées pertinentes donnent des arguments, les illustrent. Chaque paragraphe doit commencer par une introduction partielle et finir par une transition ou conclusion partielle.

⁴⁹ *Op.cit.* p.13

⁵⁰ *Op.cit.* p13-14

⁵¹ *Op.cit.*, p14

⁵² *Op.cit.*, p. 18

IV- 4 - 8 -2 LA PHASE ORALE

Elle se déroule en deux moments à savoir : la présentation du travail et l'échange.

IV- 4 -8-2-1- La présentation du travail

Elle permet aux exposants de faire comprendre oralement leur travail aux autres apprenants. Cette phase a pour but d'apprendre les élèves à s'exprimer en public car comme l'affirme Dale Carnegie, « *Nul ne peut apprendre à parler en public sans jamais prendre la parole devant un auditoire.* »⁵³. Une fois que l'exposé est rédigé, il faut préparer la présentation orale c'est-à-dire prendre des notes, répéter (organiser des séances de prestation individuelle). Pour une bonne prise de note, n'utilisez, bien sûr, qu'une seule face du papier, écrire lisiblement à tel enseigne que votre manuscrit, « saute aux yeux ». Et, mettre dans les notes ce que l'on cite pour ne pas être dans l'obligation de les chercher dans les livres que l'on a apporté avec soi pendant l'exposé. Ainsi, les notes ne doivent à aucun moment vous couper de l'auditoire car la présentation orale, est une communication et non une lecture. Pour qu'il y ait effectivement communication, il faut que l'exposant ait très profondément conscience de ce qu'il faut dire. Ce n'est qu'à cette condition qu'il pourra intéresser l'auditoire. De plus l'exposant doit veiller à bien articuler les mots, varier les tons, le style, le vocabulaire, adapter le débit aux moyens de l'auditoire. Outre les arguments et les exemples, il faut également accompagner la parole des gestes car lorsque l'on parle, on parle avec tout son corps et pas seulement avec sa voix. C'est pourquoi B. Cicéron dit : « *Ce que l'on dit doit être mis en valeur, par la voix, la physionomie et le geste.* »⁵⁴

A ce niveau, les exposants doivent s'organiser à tel enseigne que pendant que les premières présentent leur partie, les autres circulent dans les couloirs pour relever les noms de ceux qui troublent, qui ne prennent pas les notes.

IV- 4 -8-2-2- L'échange

C'est le lieu de l'interaction entre les apprenants d'une part et entre les apprenants et l'enseignant d'autre part. Après la prise de parole des exposants, le chef de groupe invite maintenant l'auditoire à prendre la parole. En effet, ils font les remarques, posent les questions et les exposants donnent des éléments de réponses. C'est à cette phase que l'on voit s'il y a vraiment eu intercompréhension entre les exposants et leurs camarades. Pour un bon

⁵³D. Carnegie *Comment parler en public*, Paris, Hachette, 1990, P.15.

⁵⁴B. Cicéron, cité par A. Conquet *op.cit.* P.30

déroulement de cette phase, l'enseignant peut faire circuler dans les allées les personnes de bonne volonté pour recueillir les questions que les auditeurs inscrivent sur des feuilles de carnet au fur et à mesure ou alors dire à l'auditoire de noter les questions dans leurs cahiers au fur et à mesure. Après avoir écouté l'auditoire, les exposants donnent la parole à l'enseignant les éventuelles remarques et pour approfondir ce qui a été survoler ou éclaircir les points obscurs.

IV- 5- L'ÉVALUATION

L'accent doit être mis sur l'évaluation formative. Au niveau de la phase de la rédaction nous pouvons tenir compte :

- Du contenu
- De la forme

Au niveau de la phase orale

- La maîtrise du sujet
- La Prestation individuelle
- L'aptitude à répondre aux questions

IV-5-1 : RÉALISATION DES FICHES DIDACTIQUES SOUS LE MODÈLE DE L'APPROCHE PAR OBJECTIFS

FICHE DE PRÉPARATION N°1:

Nature de la leçon : Méthodologie des exercices oraux

Titre de la leçon : Présentation de l'exposé

OPO : A la fin de la leçon l'élève sera capable, de définir l'exposé partant de ses caractéristiques.

Prérequis : communication verbale, communication non-verbale, exercices oraux, les types d'exercices oraux.

Classe : 2nde C

Effectif : 60

Durée : 1h

N°	OPI	Durée	Contenus	Supports	Activités d'enseignement / apprentissage		Evaluation
					Enseignant	Elèves	
1	Vérification des prérequis	05min	<p>1) Définitions des mots clés</p> <p>-C'est celle qui s'effectue au moyen de la parole.</p> <p>-C'est celle qui s'effectue par un moyen autre que la parole.</p> <p>-Ce sont les exercices qui s'effectuent au moyen de la parole.</p> <p>-l'exposé, la débat, la lecture méthodique.</p>	Questions	<p>-Comment peut-on définir la communication verbale ? Qu'est-ce que -la communication non verbal ?</p> <p>-Qu'est- qu'un exercice oral ?</p>	<p>-C'est celle qui s'effectue au moyen de la parole.</p> <p>-C'est celle qui s'effectue par un moyen autre que la parole.</p> <p>-Ce sont les exercices qui s'effectuent au moyen de la parole.</p> <p>-l'exposé, la débat, la lecture méthodique.</p>	-Quels sont les différents d'exercices oraux ?
2	Définir l'exposé.	05min	<p>2) Définition de l'exposé</p> <p>C'est un exercice oral qui</p>	Questions	<p>Que veut dire exposer ?</p>	<p>-Expliquer, rendre plus claire.</p> <p>-C'est un exercice oral</p>	Comment peut-on définir l'exposé ?

			<p>permet à l'élève de développer sa pensée sur un sujet précis à travers un raisonnement logique.</p> <p>-L'art de bien conduire sa pensée par le verbe.</p>			<p>qui permet à l'élève de développer sa pensée sur un sujet précis à travers un raisonnement logique.</p> <p>-L'art de bien conduire sa pensée par le verbe.</p>	
3	Prendre conscience des objectifs de l'exposé	15min	<p>3) Les objectifs de l'exposé</p> <p>-Permettre aux élèves de développer l'expression orale.</p> <p>-Cultiver chez l'apprenant le culte de l'effort personnel, le sens de l'autonomie.</p> <p>-Initier l'apprenant à la prise de note.</p> <p>-Initier l'apprenant à la lecture autonome</p>	Questions	Quels sont les buts visés par l'exposé ?	<p>-Permettre aux élèves de développer l'expression orale.</p> <p>-Cultiver chez l'apprenant le culte de l'effort personnel, le sens de l'autonomie.</p> <p>-Initier l'apprenant à la prise de note.</p> <p>-Initier l'apprenant à la lecture autonome.</p>	Quels sont les objectifs de l'exposé ?
4	Connaître les caractéristiques d'un bon exposé.	15min	<p>4) Les caractéristiques de l'exposé</p> <p>En tant que exercice oral, il doit :</p> <p>-être une explication : il faut être clair, précis et concis. Il faut prévoir les transitions et les illustrations.</p> <p>-une argumentation guidée par un raisonnement cohérent et logique. pour</p>	Questions	Quels sont les éléments pouvant permettre de construire un bon exposé ?	<p>Un bon exposé doit :</p> <p>-être cohérent et logique -être bâtie sur un plan bien élaboré</p> <p>- être une argumentation</p> <p>-être fouillé</p>	Quels sont les caractéristiques d'un bon exposé ?

			cela, il faut que le plan soit bien élaboré.				
5	Connaitre les différentes formes d'exposé.	10min	5) Les différentes formes d'exposé Prise de parole, conférence, un compte rendu, un séminaire...	Questions	Quelles sont les circonstances dans lesquelles l'on peut présenter un exposé ?	Prise de parole, conférence, un compte rendu, un séminaire...	Quelles sont les différentes formes d'un exposé ?
6	Evaluation	10min	6) Définir l'exposé, donner ses objectifs, ses caractéristiques et ses différentes formes	Questions			Qu'est-ce qu'un exposé, quelles sont ses objectifs, caractéristiques et ses différentes formes ?

FICHE DE PREPARATION N°2:

Nature de la leçon : Méthodologie des exercices oraux

Titre de la leçon : Méthodologie de l'exposé

OPO : A la fin de la leçon l'élève sera capable de faire un exposé en respectant sa méthodologie.

Classe : 2nde C

Effectif : 60

Durée : 2h

Prérequis : exposé, objectifs de l'exposé, caractéristiques de l'exposé.

N°	OPI	Durée	Contenus	Supports	Activités d'enseignement / apprentissage		Evaluation
					Enseignant	Elèves	
1	Vérification des prérequis	10min	1) Rappel de la leçon précédente	Questions	- Qu'est-ce que – l'exposé? -Quels sont ses objectifs, ses caractéristiques	Réponses des élèves.	-Quels sont les objectifs et les caractéristiques d'un exposé ?
2	Identification des phases d'un exposé	25min	2) Les phases d'un exposé -la phase écrite -La phase orale	Questions	-En combien de phase organisez-vous l'exposé ?	-En deux phases : la phase écrite et orale.	Quels sont les phases d'un exposé ?
3	Identification des étapes de la phase écrite et leurs composantes.	30min	2) Déroulement de la phase écrite. Elle comporte trois grandes étapes : les travaux collectifs - les travaux individuels -les travaux collectifs Les composantes des travaux collectifs :	Questions	-Combien d'étapes comporte la phase écrite ? -Quels sont ces différentes étapes ? -Quelles sont les composantes de la première étape ? -En quoi consiste la	Elle comporte trois grandes étapes : -les travaux collectifs - les travaux individuels -les travaux collectifs -La compréhension du sujet, la collecte des données.	Quels sont les étapes de la phase écrite ? Quelles sont les composantes de ces étapes ?

			<p>La compréhension du sujet : elle consiste à définir les mots clés et à reformuler le sujet.</p> <p>les travaux individuels sont centrés sur la collecte des données. elle consiste à :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Répartir la lecture des documents en rapport avec le sujet ou alors les recherches sur internet. -Etablir les fiches des ouvrages ou documents lus afin de noter toutes les informations importantes en rapport avec le sujet. <p>Réunir tous les éléments qui vont aider à illustrer les propos.</p> <p>les travaux collectifs-</p> <ul style="list-style-type: none"> compte rendu du résultat des recherches par chaque membre. Trier les informations et élaboration le plan. - Rédiger : introduction, développement, conclusion. -Ne pas oublier les transitions. 		<p>compréhension du sujet, la collecte des données ? -En quoi consiste la deuxième étape ?</p> <p>-En quoi consiste la troisième étape ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Définition des mots clés et reformulation. -Répartition de la lecture des documents en rapport avec le sujet ou alors les recherches sur internet. -Etablir les fiches des ouvrages ou documents lus afin de noter toutes les informations importantes en rapport avec le sujet. Réunir tous les éléments qui vont aider à illustrer les propos. - compte rendu du résultat des recherches par chaque membre. Trier les informations et élaboration le plan. - Rédiger : introduction, développement, conclusion. -Ne pas oublier les transitions. 	
4	Identification étapes de la phase orale	45min	3) Déroulement de la phase orale : -présentation du travail :	Questions	-En combien de phase se déroule la présentation orale ?	Deux phases : la présentation du travail et l'échange.	Quelles sont les étapes de la phase orale ?

			<p>elle est centrée sur la prestation individuelle de l'exposant. L'exposant doit communiquer le résultat de ses recherches à ses camarades en se servant des explications et des illustrations pour étayer ses propos.</p> <p>- l'échange elle est centrée sur l'interaction entre les exposants et leurs camarades d'une part et l'enseignant d'autre part. Ceci à travers les remarques et les questions.</p>		<p>En consiste la présentation orale ? En consiste l'échange ?</p>	<p>- communication des informations. - jeu questions réponses.</p>	
5	Evaluation	10min	<p><u>TAF</u> : Faites une lecture méthodique de l'extrait de la scène 2 de l'acte IV du <i>Mariage de Figaro</i> de Beaumarchais. A remettre dans deux semaines.</p>				

CONCLUSION GÉNÉRALE

En définitive, notre travail de recherche a porté sur *l'enseignement / apprentissage du français par le biais de l'exposé : cas de la lecture méthodique au en classe de seconde au lycée bilingue d'Etoug-Ebé*. L'enseignement / apprentissage du français par le truchement de l'exposé, comme nous l'avons établi tout long de notre investigation fait face à de nombreuses difficultés. Pour forger une opinion pertinente et réaliste de la question, nous nous sommes proposé d'étudier d'une manière générale le problème de la non-participation des apprenants aux exposés. Pour appréhender ce sujet, plusieurs questions ont été soulevées à savoir :

- L'exposé contribue-t-il à la construction des savoirs des apprenants ?
- L'exposé tel qu'il est pratiqué sur le terrain est-il fructueux ?
- Que faut-il faire pour améliorer la pratique de l'exposé sur le terrain ?

En guise de réponse à ces questions, nous avons avancé comme hypothèse générale que l'exposé est un moyen efficace à la construction des savoirs des apprenants.

Pour mener à bien notre investigation nous nous sommes appuyées sur deux arrières plans : le cadre théorique qui trouve son fondement dans les théories de l'apprentissage, plus précisément dans le socioconstructivisme et le cadre méthodologique et opératoire constitué de trois protocoles dont les deux premiers ont été réservés aux questionnaires adressés aux élèves et aux enseignants de français. Le dernier protocole a été destiné à l'observation des exposés en situation de classe.

À l'entame de notre réflexion, nous avons noté que l'exposé est un moyen efficace à la construction des savoirs des apprenants dans la mesure où il met les apprenants au centre du processus enseignement / apprentissage. Ainsi, il occupe une place importante dans la formation des apprenants au second cycle où il assure une triple fonction : un moyen d'expression de soi, un médium d'enseignement et d'apprentissage.

À partir des protocoles d'expérimentation établis, nous sommes arrivés à la conclusion que les apprenants participent très peu aux exposés, pourtant à l'heure actuelle la participation de l'apprenant occupe une place de choix dans le processus enseignement/apprentissage. La promotion de la participation des apprenants, sa mise en valeur de plus en plus prégnante dans le processus enseignement / apprentissage, notamment à travers la pratique de l'exposé favorise l'auto-apprentissage. Le rôle de l'apprenant dans l'acquisition des connaissances n'est donc plus seulement recevoir les connaissances ou de tout attendre de l'enseignant mais

aussi de s'auto-socio-construire, d'apprendre par lui-même et par l'intermédiaire de ses pairs ou de l'enseignant.

Ainsi, notre recherche nous a permis de prendre conscience que la pratique de l'exposé n'est pas rentable dans le système éducatif camerounais, qui est passé de l'apprentissage passif à celui de l'actif. En effet, les conditions dans lesquelles l'exposé est pratiqué ne favorisent pas la participation de l'apprenant. Le manque d'intérêt des apprenants à l'égard de la pratique de l'exposé, qui a pour raison fondamentale l'ignorance des objectifs de l'exposé ainsi que son importance par ces derniers. L'effectif pléthorique des élèves constitue aussi l'un des obstacles majeurs de la participation des apprenants. En plus, l'effectif pléthorique est un refuge pour les paresseux, qui rend les échanges difficiles. Le manque de suivi de l'élaboration du travail et la vérification périodique du fonctionnement des groupes sont également les points focaux de l'inefficacité de la pratique des exposés. Notamment, les problèmes rencontrés au niveau de l'élaboration du plan, l'absence de compréhension des thèmes par les apprenants car, rare sont ceux qui se démarquent c'est-à-dire maîtrisent vraiment l'exposé. L'enseignant doit donc jouer le rôle de guide, de facilitateur dans l'élaboration des exposés. Aussi, les programmes n'apportent pas des indications et objectifs méthodologiques relatives à l'enseignement de l'exposé. En s'appuyant sur les différentes méthodologies proposées par apprenants et les enseignants, l'on se rend compte qu'il n'existe pas de méthode adéquate pour faire un exposé. Ce qui constitue le nœud, le point focal des problèmes rencontrés au niveau de la pratique de l'exposé ; car il est absurde de pratiquer quotidiennement quelque chose sans toutefois pouvoir définir son fonctionnement. L'on se rend compte que le volet de l'enseignement de l'exposé est négligé dans la formation des enseignants. Ceci ajouté à l'insuffisance du temps, justifierait sa pratique irrégulière par les enseignants sur le terrain.

À travers la comparaison des appréciations des apprenants par rapport au travail des exposants ainsi que celles des enseignants, nous remarquons que l'accent est mis sur l'écrit. Or, l'exposé est d'abord un exercice oral et par conséquent, ne doit pas être lu ce qui met encore en emphase non seulement le fait que les thèmes ne sont pas maîtrisés par bon nombre d'apprenants, mais aussi le fait que les apprenants ont d'énormes difficultés à s'exprimer. Pour ce qui est de l'évaluation, la plupart des enseignants ne laissent pas les apprenants apprécier le travail de leurs camarades, seul leurs appréciations comptent ce qui réduit l'objectivité de l'évaluation.

Au terme de toutes ces activités, nous avons réalisé un besoin absolu de repenser les stratégies méthodologiques et didactiques susceptibles de favoriser une pratique efficace de l'exposé. À cet effet, nous nous sommes penchées sur l'inscription de l'enseignement de l'exposé dans la progression annuelle, la conception d'une méthodologie de l'exposé qui servira de repère aux enseignants, l'augmentation du quota horaire de l'enseignement du français, la limitation des effectifs par classe et par groupe d'exposé. Par la suite, sa pratique régulière, le suivi de l'évolution du travail et la vérification du fonctionnement périodique des groupes par l'enseignant, l'équilibre des groupes formés, le choix des thèmes en relation avec le quotidien de l'apprenant, l'harmonisation des critères d'évaluation.

En termes de perspectives, nous avons proposé une esquisse de canevas à suivre pour une pratique efficace en vue de l'amélioration des compétences scripturales et orales des apprenants. Parvenus au terme de notre recherche, nous pouvons souligner que le but visé était de valoriser la notion d'exposé et de montrer que la participation des apprenants aux exposés est d'un apport considérable à la construction leurs savoirs. Compte tenu de sa particularité d'exercice oral et sa dimension sociale il contribue non seulement à l'amélioration du niveau de langue des apprenants mais aussi à l'acquisition des savoirs faire et savoirs être des apprenants.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

OUVRAGES METHODOLOGIQUES

Beaud Michel, *L'Art de la thèse*, 5^e édition, Paris, la Découverte, 2006

Blanchet A, Ghiglione Rodolphe, Massonat.T, Trognon A, *Les techniques en sciences sociales*, Paris, Bordas, 1987.

Ghiglione Rodolphe et Matalon Benjamen, *Les enquêtes sociologiques, théories et pratiques*, Paris, Armand Colin, 1995.

Grawtz Madeleine, *Méthodes des sciences sociales*, Paris, Dalloz, 1^{ère} édition, 2001

Mendo Ze Gervais, *Guide Méthodologique de la recherche en lettres*. Yaoundé. PUA.

NGA NDONGO V, *L'opinion camerounaise, Tome 1, Problématique de l'opinion en Afrique Noire*, thèse de doctorat d'Etat en sociologie, Université de Paris X-Nanterre, 1999.

Grawitz Madeleine *Méthodes de sciences sociales* .8éd Paris. Dalloz. 1990

QUIVY R. et CAMPENHOUDT L.V, *Manuel de recherche en sciences sociales*, Paris Dunod, 1985.

OUVRAGES DIDACTIQUES

Belinga Bessala Simon, *Didactique et professionnalisation des enseignants*, Yaoundé, éditions Clé, 2005.

Cocula Bernard et Perrouet Claude, *Didactique de l'expression : De la théorie à la pratique*, Paris, Delagrave, 1978.

Descotes Michel, *La séquence didactique en français*, Toulouse, CRDP, 1992.

OUVRAGES GENERAUX

Galisson René, Coste Daniel, *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris, Hachette, 1976.

Le Larousse de poche, Paris, Cedex, 2007.

Raynal François, Rieunier Alain, *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés*, Paris, ESF éditeur, 1997.

TEXTES OFFICIELS

MINEDUC, *Programmes de français*, Yaoundé, 1983.

MINEDUC, *Programmes de langue française et de littérature*, Yaoundé, édition de Juin 1984.

ARTICLES ET REVUES

Amoa Urbain et alii, *Anthropologie de la littérature francophone*, Paris, Nathan/ Acct, 1993.

Andela Christine, *Connaissances et pratiques du français second cycle des lycées*, Paris.

Benadretti Christine, *Notes sur la lecture méthodique*, (collège-lycée) Coll. pédagogique, CNDP/ CRDP de Versailles, 1990.

Boileau Nicolas, *L'Art poétique*, Paris, Denys Thierry, 1647.

Boissinot Alain, Mouguenot Michel, *Techniques du français 2*, Paris, langages littérature, Bertrand- Lacoste, juin, 1994.

Conquet André, *Comment faire un exposé*, Paris 7^e coll. formation humaine, éditions du Centurion 17, rue de Babylone, 1982.

Cornu G, *Vocabulaire juridique*, Quadrige, PUF, 1987.

Dale Carnegie *Comment parler en public*, Paris, Hachette, 1990.

Descotes Michel, *La lecture méthodique*, Toulouse, CRDP.

Dubé Julie, *Classe de français*, art publié le 10 juin 2010

Durandin et Raymond J. cité par Trataroz s. in *Les règles d'or de l'instituteur*.

Langlade Gérard, *L'œuvre intégrale*, tome1, Mafpen, Toulouse, CRDP, Collection « Savoir-Faire » 1975.

Sabbah Hélène, *Le français méthodique au lycée*, Paris, Hatier, Avril 1999.

Vagner Gérard, *L'exercice dans la classe de langue*, Paris, Hachette, 1984.

MEMOIRES

Ambomo, Françoise Gertrude, *Problématique de l'enseignement de la littérature par l'exposé au second cycle de l'enseignement secondaire général*, mémoire de Di.P.E.S. II, E.N.S, Yaoundé, 1993, inédit.

Bassong Florence Félicité, *l'enseignement/apprentissage du français dans l'Enseignement technique : cas des élèves du lycée technique de Nkolbisson*, mémoire de Di.P.E.S. II, E.N.S, Yaoundé, 2014, inédit.

Edogue Obama Monique Irène, *Pédagogie de l'exposé au second cycle*, mémoire de maîtrise professionnelle en didactique du français, U.Y. I., 1993, inédit.

Eyamo Omoko Olivier, *l'Enseignement/Apprentissage de la littérature française et francophone au second cycle des classes anglophones du Cameroun ; analyse des pratiques de classe et propositions pédagogiques*, mémoire de Di.P.E.S. II, E.N.S, Yaoundé, 2000, inédit.

Founepop Louise, *Enseignement/Apprentissage du mode participe et performance scolaire des élèves en exercices d'orthographe : cas des classes de 3^{ème}*, mémoire de Di.P.E.S.II, E.N.S, Yaoundé, 1998, inédit.

Itong Baudouin, *l'enseignement/apprentissage du morphème « en » en classe de langue : cas du cycle d'orientation au lycée général Leclerc*, mémoire de Di.P.E.S. II, E.N.S, Yaoundé, 2013, inédit.

Kokolo-Eloundou Pétronille Henriette, *la planification de l'enseignement du français au Cameroun*, mémoire de Di.P.E.S.II, E.N.S, Yaoundé, 1998, inédit

Kono Esther Rebecca, *Enseignement de lecture méthodique et l'APC*, mémoire de Di.P.E.S. II, E.N.S, Yaoundé, 2011, inédit

Laklong Thérèse, *l'Enseignement/Apprentissage du français en classe de 5^{ème} et la discipline scolaire*, mémoire de Di.P.E.S.II, E.N.S, Yaoundé, 1998, inédit.

Meudjo Brigitte, *l'enseignement/apprentissage des verbes pronominaux chez les apprenants du sous-système anglophone : cas des élèves de Form IV du lycée bilingue d'application de Yaoundé*, mémoire de Di.P.E.S. II, E.N.S, Yaoundé, 2014, inédit.

Moguem Fotso Mirabelle, *L'enseignement/apprentissage de la lecture méthodique et performances des apprenants en commentaire composé : cas de la première au lycée bilingue de Mendong*, mémoire de Di.P.E.S. II, E.N.S, Yaoundé, 2013, inédit.

Nempe Nouemo, *Enseignement/apprentissage de la troisième personne du pronom personnel complément en vue de son utilisation dans l'exercice de rédaction en classe de 3^{ème}*, mémoire de Di.P.E.S.II, E.N.S, Yaoundé, 1998, inédit.

Ngninguintabon Sabrite, *De la pratique d'exposé dans l'enseignement de l'oral au premier cycle de l'enseignement secondaire général*, mémoire de Di.P.E.S. II, E.N.S, Yaoundé, 2003, inédit.

Ngo Njock Téclaire Jacky, *De la pratique d'exposé dans l'enseignement de l'oral au premier cycle de l'enseignement secondaire général*, mémoire de Di.P.E.S. II, E.N.S, Yaoundé, 2013, inédit.

Nguene Minka André Demaison, *L'apprentissage de la littérature orale dans le 1^{er} cycle des établissements secondaires et francophones : Evaluation et critique d'une pédagogie*, mémoire de Di.P.E.S. II, E.N.S, Yaoundé, 1995, inédit.

Njiokeng Tsague Rocelline, *Enseignement / apprentissage du français dans l'enseignement technique : cas des élèves du lycée technique de Nkolbisson*, mémoire de Di.P.E.S. II, E.N.S, Yaoundé, 2014, inédit.

Tiotsop Dountio Lydie, *Enseignement/ apprentissage du genre grammatical et acquisition du français au cours moyen 2*, mémoire de Di.P.E.S. II, E.N.S, Yaoundé, 1999, inédit.

Tsari Schouame Adang Aymone Justice, *Enseignement / apprentissage dans la phrase française au cycle d'orientation : cas de la classe de 3^{ème}*, mémoire de Di.P.E.S. II, E.N.S, Yaoundé, 2011, inédit.

SITOGRAPHIE

Lev vygotsky.[http : // fr. wikipedia.org](http://fr.wikipedia.org) (consulté le 17 aout 2014 à 16h 31 min)

<http://www.cndp.fr/zeprep/oral/frameset.asp?Rub=3> (consulté le 06 juin 2014 à 14h00min)

<http://www.ina.fr/> (consulté le 06 février 2015 à 18h00)

<http://www2.ac.toulouse.fr/anglais/methexp.pdf> (consulté le 09 juillet 2014 à 20h40min)

[http : // www.ltma.lu /Sheerware/htm/cours.htm](http://www.ltma.lu/Sheerware/htm/cours.htm) (consulté le 10mars 2015 à 8h00 min)

<https://www./Search?q=Vigotsky:cm>. (consulté le 05 juin 2014 à 09h 10min)



ANNEXES

Questionnaire adressé aux élèves :

Ce questionnaire est adressé aux élèves de la classe de seconde. Il a pour but de nous permettre de collecter les données pour la rédaction de notre mémoire de DIPES II. Notre thème s'intitule : « Enseignement/apprentissage du français par le biais de l'exposé : cas de la lecture méthodique en classe de seconde au lycée bilingue d'Etoug-Ebé. » A cet effet, nous comptons sur votre sincérité pour obtenir des informations exactes. La confidentialité de toutes ces informations obtenues est de rigueur.

L'identité de l'apprenant :

1- Quel âge avez-vous ?.....

2- Sexe : a) masculin b) féminin

3 - Classe : 2^{nde}

4- Groupe d'exposé :.....

Questions :

Quel est l'objectif de l'exposé ?

.....
.....
.....

2- Savez-vous comment procéder pour faire un exposé ?

a-Oui En quoi consiste-t-il ?.....

.....
.....
.....
.....

b- Non pourquoi ?.....

.....

3- Pensez-vous qu'il est nécessaire de faire les exposés dans le processus enseignement/apprentissage ?

a- Oui Pourquoi ?.....

.....

.....

b- Non Pourquoi ?.....

.....

4- Combien d'exposé faites-vous par trimestre?

5- Comment se fait la distribution des thèmes d'exposés ?.....

.....

6- Après la distribution des thèmes, y-a-t-il suivie de l'évolution de l'exposé par l'enseignant ?.....

.....

7- Combien de membres compte votre groupe ?.....

a- comment les formez-vous ?

a₁-les amis entre eux

a₃- Les plus faibles entre eux

a₂-Les plus forts entre eux

a₄..En fonction de l'affinité tribale

a₅-Autre réponse.....

b- Combien d'élèves participent-ils effectivement dans votre groupe ?

b-1 Au niveau de la compréhension du sujet :

b-2- Elaboration du plan :

b-3- Au niveau de la collecte des données :

b-4 Au niveau de la rédaction :

b-5 Au niveau de la présentation :

c-Quelle est la nature de la participation des membres de votre groupe ?
c-1 financière c-2 intellectuelle

8- Comment vous organisez-vous au niveau de la phase de la rédaction ?

Vous répartissez les tâches

b- Chacun rédige tout le devoir

9- Comment organisez-vous la phase de la présentation orale ?.....

.....
.....

10- Tous les membres de votre groupe participent-ils à cette phase ?

a- Oui

b- Non Pourquoi ?.....

.....
.....

c- Comment désignez-vous celui ou ceux qui présente(nt) le travail de votre groupe ?.....

.....
.....

d- Tous les groupes d'exposés font-ils la phase de la présentation orale ?

d-1 Oui

d-2 Non

d-3 Environ combien de groupe ?.....

11- Comment se déroule la phase de la présentation orale ?.....

.....
.....

.....
.....

12- Les élèves posent-ils les questions après l'exposé ?

a-1-Oui Sur quels aspects ?.....

.....
.....

a-2- Non Pourquoi ?.....
.....

b) Il y en a environ combien de personnes lors de votre exposé ?.....

13- En tant qu'exposant pensez-vous devoir répondre aux questions de vos camarades ?

a-1- Oui comment ?.....
.....
.....

a-1- Non pourquoi ?.....
.....
.....

b) Vos camarades sont –ils satisfaits de vos réponses ?

b-1 pas satisfaits

b-3-satisfaits

b-2-assez satisfaits

b-4-très satisfaits

14- Comment vous évalue-t-on ?

a- individuellement Oui Non

b-collectivement Oui Non

15- Que pensent vos camarades de votre travail ?/ Quelles sont les remarques faites à votre groupe ?

a- positives : Sur quels aspects portent les remarques ?.....
.....
.....
.....

b- négatives : Sur quels aspects portent les remarques ?.....
.....
.....

.....
.....

16- Quels sont les remarques de l'enseignant par rapport au travail de vos camarades ?

a- positives : Sur quels aspects portent les remarques ?.....

.....
.....
.....
.....

b- négatives Sur quels aspects portent les remarques ?.....

.....
.....
.....
.....

a-2- Non, pourquoi ?.....
.....

6-Comment procède- t-on pour faire un exposé un exposé ? Quelle est la méthodologie de l'exposé ?

.....
.....
.....

7- Les apprenants comprennent-ils les thèmes ?

a - Oui b- Non

C- Autre réponse.....

8- Etes-vous satisfaits des réactions de l'auditoire par rapport au travail de leurs camarades ?

a- Oui, pourquoi ?.....
.....

b- Non, pourquoi ?.....
.....

C) Etes-vous satisfaits des interventions des exposants par rapport aux questions de l'auditoire ?

C₁- Oui, pourquoi ?.....
.....

C₂- Non, pourquoi ?.....
.....

9-Quels sont les critères d'évaluation d'un exposé ?.....
.....
.....

10- Jugez- vous le niveau de maitrise de la langue satisfaisant ?

a- Oui Quels aspects de la langue considérez- vous pour déterminer la maîtrise de la langue ?.....

.....

b- Non, pourquoi ?.....

.....

11- Vérifiez-vous que tous les exposants ont participé à toutes les étapes du travail ?

a- Oui, comment ?.....

.....

b- Non, pourquoi ?.....

.....

12- Quelle appréciation faites-vous des différents groupes qui exposent ?.....

.....

.....

13- Quelle est l'avis des autres apprenants vis-à-vis du travail de leurs (s) camarades ?.....

.....

.....

TABLE DES MATIÈRES

DÉDICACE	i
REMERCIEMENTS	ii
LISTE DES ABRÉVIATIONS ET SIGLES	iii
LISTE DES FIGURES	iv
LISTE DES TABLEAUX	vi
RÉSUMÉ	vii
ABSTRACT	vii
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
CHAPITRE I : L'EXPOSE COMME UN MOYEN EFFICACE A LA CONSTRUCTION DES SAVOIRS DES APPRENANTS	16
I-1-L'exposé au service de la construction des savoirs de l'apprenant	17
I-1-1-L'exposé comme un médium d'apprentissage	17
I-1-2-L'exposé comme un médium d'enseignement	17
I-1-3-L'exposé au service de l'interaction	18
I-2-Les atouts de l'exposé	18
I-2-1-Sur le plan de l'écrit	18
I-2-2-Sur plan de l'oral	19
I-2-3- Sur le plan individuel	19
I-2-4- Sur le plan social	20
CHAPITRE II : PRÉSENTATION DES ENQUÊTES ET ANALYSE DES DONNÉES	21
II-1-DEMARCHE D'INVESTIGATION ET OUTILS D'ANALYSE	22
II-1-1- Les objectifs	22
II-1-2- Observation de la pratique des exposés en situation de classe	22
II-1-3- Collecte des données	22
II-1-3-1-L'observation directe	23
II-1-3-2-Le questionnaire	23
II-1-3-2-1-Les questions ouvertes	23
II-1-3-2-2- Les questions fermées	24

II-1-3-3-3- Les questions à choix multiples -----	24
II-1-4- La population d'étude -----	24
II-1-5- L'échantillonnage-----	24
II-1-6- L'échantillon -----	25
II-1-7- Instruments de la collecte des données-----	25
II-1-7-1- questionnaire des apprenants -----	25
II-1-7-2- questionnaire des enseignants -----	25
II-1-7-3- Observation des exposés -----	25
II-2- ANALYSE, INTERPRÉTATION DES DONNÉES ET VALIDATION DES HYPOTHÈSES -----	27
II-2-1- Traitement des données -----	27
II-2-2- Analyse et interprétation des données-----	28
II-2-3 - Présentation des résultats-----	29
II-2-3-1- Questionnaire des enseignants-----	29
II-2-3-2- Questionnaire des apprenants -----	42
II-2-3-3- Résultats de l'observation des exposés -----	61
II-2-3-4- Vérification des hypothèses-----	61
CHAPITRE III : LA PRATIQUE DE L'EXPOSE DANS LES SALLES DE CLASSE -----	63
III-1-Définition et objectifs -----	64
III-1-1- Définition -----	64
III-1-2- Les objectifs -----	64
III - 2 - Déroulement de l'exposé dans les salles de classe -----	64
III - 2 - 1 - Le choix des thèmes-----	64
III-2-2 Les procédés d'attribution des thèmes d'exposé-----	64
III-2-2-1-Par l'enseignant -----	65
III-2-2-2-Choix des élèves -----	65
III-2-3- La formation des groupes-----	65
III-2-3-1 Par le libre choix des élèves-----	65
III-2-3-1-1- Par affinité -----	65
III-2-3-1-2- Par banc/ Par rangée-----	65
III -2-3-2- Par l'enseignant -----	66
II-2-3-2-1- Par ordre alphabétique -----	66
III-2-3-2-2- Selon le niveau des élèves -----	66
III-2-3-2-3- De façon aléatoire-----	66

III-2-4-La collecte des données-----	66
III-2-5- La rédaction du travail -----	66
III-2-7-La présentation orale -----	66
III-2-7-1-La prise de parole des exposants -----	67
III-2-7-2-La prise de parole de l'auditoire -----	67
III-2-7-2-1- Appréciations-----	67
III-2-7-2-2- La phase de l'échange-----	67
III-2-7-3-La prise de parole de l'enseignant -----	68
III-2-8-L'évaluation -----	68
III-2-8-1-L'évaluation collective -----	68
III-2-8-2- L'évaluation collective et individuelle -----	68
III-2-8-3-Les critères de l'évaluation -----	68
III- 3- LES DIFFICULTES RENCONTREES DANS LA PRATIQUE DE L'EXPOSE SUR LE TERRAIN -----	69
III-3-1- Les difficultés rencontrées par les apprenants -----	69
III-3-1-1-L'absence de méthodologie-----	69
III-3-1-2- L'absence de documentation-----	69
III-3-1-3- L'absence de compréhension du sujet -----	70
III-3- 1- 4- La non- participation -----	70
III-3-1-5-Le laxisme des enseignants -----	71
III-3-1-6-l'evaluation collective -----	71
III-3-1-7- Le manque de suivi de l'expose par l'enseignant -----	71
III-3-1-8- Le trac-----	71
III-3-1-9- Le manque d'harmonie entre les membres du groupe -----	72
III-3-1-10- La non-maitrise de soi-----	72
III-3-1-11- La mauvaise lecture -----	72
III-3-2 LES DIFFICULTÉS RENCONTRÉES PAR LES ENSEIGNANTS-----	72
III-3-2-1- L'insuffisance du temps -----	72
III-3-2-2- La faiblesse du niveau de langue -----	72
III-3-2-3- Le manque d'intérêt des apprenants -----	73
III- 3-2-4- Les effectifs pléthoriques -----	73
CHAPITRE IV LES SUGGESTIONS POUR UN EXPOSE PLUS PRODUCTIF DANS LE PROCESSUS ENSEIGNEMENT /APPRENTISSAGE -----	74
IV-1- Le rôle de l'enseignant -----	75

IV-2- Rôle de l'élève-----	75
IV-3- Rôle du ministère de l'éducation nationale -----	76
IV-4- PROPOSITION D'UNE MÉTHODOLOGIE DE L'EXPOSÉ POUR UNE PRATIQUE RENTABLE -----	76
IV-4-1- Définition -----	76
IV- 4-2-Les objectifs-----	77
IV-4-3- Les principes de l'exposé-----	77
IV- 4 -5 – Le choix des thèmes d'exposés -----	78
IV- 4 - 6 – Les compétences attendues des élèves -----	78
IV- 4 - 7 – Le rôle de l'élève et de l'enseignant -----	78
IV - 4 –7-1- Le rôle de l'élève -----	78
IV - 4 –7-2- Le rôle de l'enseignant-----	78
IV- 4 - 8 – LE DÉROULEMENT DE L'EXPOSÉ -----	79
IV- 4 - 8-1- La phase écrite -----	79
IV- 4 - 8 -1-1 La compréhension du sujet -----	79
IV- 4 - 8 -1-2 La collecte des informations-----	79
IV- 4 - 8 -1-3 L'élaboration du plan-----	79
IV- 4 - 8 -1-4 LA RÉDACTION DU TRAVAIL -----	80
IV- 4 - 8 -2 LA PHASE ORALE -----	81
IV- 4 -8-2-1- La présentation du travail -----	81
IV- 4 -8-2-2- L'échange -----	81
IV- 5- L'ÉVALUATION-----	82
IV-5-1 : RÉALISATION DES FICHES DIDACTIQUES SOUS LE MODÈLE DE L'APPROCHE PAR OBJECTIFS -----	83
CONCLUSION GÉNÉRALE -----	89
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES-----	93
ANNEXES -----	98
TABLE DES MATIÈRES -----	107