

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE

DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS



UNIVERSITY OF YAOUNDE I

HIGHER TEACHER TRAINING
COLLEGE

DEPARTMENT OF FRENCH

**APPORT DES OUTILS LINGUISTIQUES À LA
DIDACTIQUE DE LA LECTURE MÉTHODIQUE EN
CLASSE DE SECONDE**

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

Par

Isabelle Danielle MBEZELE

Licenciée ès lettres modernes françaises

Sous la direction de

M. Barnabé MBALA ZE

Professeur

Année universitaire 2018/2019

À

ma mère Marlyse Sidonie MBALLA ZOBO ;

ma fille Pascale Gladys MBALLA NDONG ABENG.

REMERCIEMENTS

Je tiens à manifester ma reconnaissance à toutes les personnes qui ont contribué, de quelque manière que ce soit, à la réalisation de ce mémoire. Je pense particulièrement :

- à mon directeur de mémoire, le Professeur Barnabé MBALA ZE, qui s'est donné la tâche de me suivre malgré ses multiples occupations. C'est grâce à sa disponibilité, sa rigueur que cette étude a été élaborée ;
- aux enseignants de l'ENS, spécialement à ceux du département de français ;
- à tous les membres de ma famille, particulièrement à ma grand-mère Adèle ZOBO AYISSI, Mme Patricia Marcelline NNOMO et à mon adorable grand-père M. Séraphin NGONGO pour leur assistance morale, physique et matérielle ;
- à mes camarades de classe de la 58^e promotion.

RÉSUMÉ

Intitulé : *Apport des outils linguistiques à la didactique de la lecture méthodique en classe de seconde*, le présent travail met un accent particulier sur les outils de langue, éléments qui favorisent la bonne compréhension et l'analyse d'un texte donné. En effet, l'enseignement de la lecture méthodique fait face à de nombreuses difficultés qui entravent sa pratique, notamment à cause d'une maîtrise approximative des outils linguistiques. Ainsi, comment à partir des outils de langue les apprenants peuvent-ils améliorer leurs performances en exercices écrits ? À cette question, une hypothèse générale a jailli : la connaissance insuffisante des outils linguistique a une incidence négative sur l'enseignement/apprentissage de la lecture méthodique. Certains enseignants rencontrent d'énormes difficultés dans la pratique de la lecture méthodique; ils ne tiennent pas compte du fait que c'est un exercice exigeant et contraignant qui demande du temps et la mobilisation de certains savoirs notamment les outils de langue.

Mots-clés : lecture méthodique, enseignement/apprentissage, outils de la langue.

ABSTRACT

This work: *Supply of linguistic tools to the didactic of the methodic lecture in the class of form 5(2nde)*. The present work puts an accent on the tools of elementary language to promote the good comprehension and analyses of a given text. Indeed, after several investigations performed nearby the teachers and students of the class of Form 5(2nde the tuition of the methodic lecture encounters several difficulties that hindrance its practice especially due to an approximate mastery of linguistic tools. So, know starting with the tools of language these learners can improve their performances in written exercises? To this question a general assumption has bankrupt he insufficient knowledge of the linguistic tools to a negative impact on the tuition/learning of the methodic lecture teachers encounters colossal difficulties in the practice of the methodic lecture. Some teachers do not take note of the fact that it is an exigent and restrictive exercise which requests time and rallying of certain knowledge especially the tools of language.

Key words: methodic lecture, tuition/ learning, tools of language.

LISTE DES SIGLES

MINESEC : Ministère des enseignements secondaires

MINEDUC : Ministère de l'éducation nationale

LISTES DES TABLEAUX

Tableau 1: Répartition de l'échantillon d'étude	39
Tableau 2 : Connaissances des concepts linguistiques	39
Tableau 3: Concepts linguistiques maîtrisés par les élèves	40
Tableau 4: Concepts non maîtrisés par les élèves	41
Tableau 5: Application des concepts linguistiques.....	41
Tableau 6: Utilité des outils d'analyse	42
Tableau 7: Connaissance des ouvrages linguistiques par les élèves	42
Tableau 8: Connaissance sur la lecture méthodique.....	42
Tableau 9: Définition de la lecture méthodique	43
Tableau 10: Activités d'un cours de lecture méthodique	43
Tableau 11: Utilité d'un cours de lecture méthodique	44
Tableau 12: Appréciation du cours de lecture méthodique par les élèves.....	44
Tableau 13: Difficultés rencontrées par les élèves dans l'analyse des textes.....	45
Tableau 14: Utilités des méthodes linguistiques pour l'analyse des textes	45
Tableau 15: Documents utilisés par les enseignants pour préparer les cours.....	46
Tableau 16: Apport des outils d'analyse.....	46
Tableau 17: Attitude des élèves pendant le cours de lecture méthodique	47
Tableau 18: Enjeux de la lecture méthodique	47
Tableau 19: Efficacité des méthodes linguistiques	48

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Les programmes d'enseignement du français au Cameroun sont élaborés en fonction du type d'homme à former. Ce projet est en harmonie avec les attentes et les besoins de la société. En effet, dans la pratique enseignante à laquelle nous sommes conviée, nous serons appelée à enseigner la méthodologie des exercices écrits, à ce titre, il nous convient d'amener les apprenants à se doter d'outils et de techniques d'analyse nécessaires pour une meilleure production de la lecture méthodologique.

Nous avons constaté une réticence des élèves quant à l'exercice de lecture méthodique et à cela s'ajoute un certain manque d'intérêts accordé aux enseignements de la langue, d'où leurs faibles performances dans l'exploitation des outils de langue du texte à analyser.

La lecture méthodique est une activité orale qui remplace l'ancienne lecture expliquée ; c'est l'étude particulièrement attentive d'un texte. Cette définition du MINEDUC (1994 :7) suppose que la lecture méthodique a une démarche qui consiste à partir des traits pertinents de l'écriture ou du texte pour construire progressivement le(s) sens du texte. Elle accorde la primauté à l'activité de l'apprenant c'est-à-dire que celui-ci doit construire de façon autonome, personnelle le (s) sens du texte. Au-delà de l'importance accordée à l'élève dans le processus de construction du sens, la lecture méthodique propose à l'apprenant des démarches des méthodes variées et de nombreux outils d'analyse (linguistique, littéraire, culturels), applicables à tous types de textes, tous ces aspects suscités montrent la valeur de cet exercice sur le plan scientifique et didactique.

La maîtrise de cet exercice donne à l'apprenant de la compétence pour produire des exercices tels que le commentaire composé. Et cette acquisition passe par une parfaite maîtrise de la lecture méthodique. Avant d'entrer dans le vif de notre sujet, il convient pour nous de jeter un grand regard sur les travaux précédant le nôtre.

1- REVUE DE LA LITTÉRATURE

La revue de la littérature a pour but de faire le point d'un thème de recherche. À cet effet, Aktouf O.(1997 :8) affirme que la revue de la littérature c'est : « l'état des connaissances sur un sujet, c'est un fait un inventaire des principaux travaux effectués sur un thème » c'est une étape qui permet à partir des travaux étudiés d'envisager de nouvelles orientations.

Cette définition nous amène à explorer le sujet suivant : *Apports des outils linguistiques à la didactique de la lecture méthodique en classe de seconde* ; thème apparemment courant car, portant sur la lecture qui n'est autre qu'un vieux champ d'étude, s'inscrit donc dans le cadre d'une étude théorique et pratique des activités d'enseignement dans le cycle d'apprentissage.

1.1. Revue de la littérature relative à la linguistique et à la lecture méthodique

La linguistique de manière générale est la science du langage ; elle se fonde sur l'étude scientifique du langage est le fondement de toute société.

- Ferdinand de Saussure dans son cours de *linguistique générale*, pose les fondements des théories linguistiques actuelles en considérant les unités constitutives de la langue comme les signes. Chaque signe est pourvu d'un signifiant dont le rapport est arbitraire. Contrairement à la linguistique structurale dont l'objet d'étude est la langue indépendante de ses conditions d'utilisation ; la linguistique du discours étudie la communication dans le sens de la mise en œuvre de la langue par les individus dans un contexte, elle est en effet l'étude des productions verbales, non verbales et para verbales.
- *La langue française au second cycle : classes de seconde* OBAMA NKODO et vise à doter les élèves des connaissances de base, d'ordre lexical, grammatical, voire prosodique qui sont en fait des outils de langue. Ce manuel a pour objectif non seulement de faciliter l'interprétation des textes lus mais aussi d'améliorer l'expression écrite et orale. Par ailleurs, cet ouvrage voudrait aider les élèves, à travers l'acquisition des savoir-faire et des méthodes (en lecture méthodique, commentaire composé, épreuve de langue...)

La notion de lecture méthodique est historiquement marquée car elle apparaît en France dans les institutions officielles dans les années 1980. Elle se définit comme « une explication de texte consciente de ses démarches et de ses choix » en s'interrogeant sur les fondements de la lecture méthodique venue des théories de la littérature, la linguistique ou la sémantique ; on relèvera deux propos : le sens comme produit d'une interaction entre un récepteur et un matériau signifiant (le texte comme forme).

Les commentaires de programme de langue française et littérature au 2^{ne} cycle (1994 :7) définissent la lecture méthodique comme l'étude d'un texte selon une approche

attentive. C'est dire qu'elle est une activité consciente des moyens qu'elle met en œuvre, de ses choix et de ses démarches, autrement dit, cette activité vise l'amélioration continue de la compétence de lecture. En effet, ces programmes assignent un rôle majeur à l'enseignant, c'est lui qui doit mettre à la disposition de l'apprenant des moyens ou les techniques importantes dans la pratique de cet exercice.

L'acte de lire considérée comme une activité de constitution de sens relevant des indices peut trouver des hypothèses de sens. La forme et les intentions de l'auteur ne constituent pas a priori le sens.

À cet effet, nous pensons aux travaux de :

- Michel Descotes qui pense que la lecture méthodique est une activité où l'apprenant est capable comme l'enseignant de pratiquer une lecture active et plurielle car l'élève est à mesure de construire le sens pour tout type de texte. Le professeur est un médiateur dans cette activité : celui-ci devra initier l'apprenant à une pratique dans le cadre scolaire mais aussi dans le cadre de la vie active. Pour lui, il faudrait : initier les élèves à la lecture méthodique des œuvres littéraires car c'est la lecture qui prépare l'explication de texte, le professeur doit faire acquérir à l'élève les capacités de devenir un bon lecteur. L'élève doit comprendre que la lecture est une analyse personnelle ainsi, il devrait faire valoir ses compétences ; car tout émane de la compétence de l'enseignant parce que comme l'élève, il a besoin d'un certain nombre de savoirs à maîtriser parmi lesquels :
 - 1- Savoirs méthodologiques
 - 2- Savoirs littéraires
 - 3- Savoirs conceptuels transmis en cours, exigeant une clarification épistémologique.
- Andela et Bikoi (1990 :200-202) mettent un accent sur les activités d'enseignement apprentissage du professeur de français au Cameroun car ils s'inspirent des instructions officielles qui présentent la lecture méthodique comme une lecture réfléchie qui doit permettre aux apprenants d'élucider et de confirmer ou corriger leurs premières réactions de lecture. Pour eux, traiter différents types de textes impliquent nécessairement une connaissance d'une diversité de méthodes, les exigences sont les mêmes : la rigueur, l'objectivité, l'exploitation rationnelle du texte. Selon ces auteurs, le premier repérage dans un texte de lecture méthodique commence au niveau des para textes, alors ils proposent un ensemble de questions

auxquelles nous devons répondre : 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 ? Y'a-t-il des particularités au niveau de la typologie ? Peut-on formuler des hypothèses sur le sens général du texte ? C'est après un examen du para texte qu'on peut exploiter le texte proprement dit à travers l'étude des personnages, le cadre spatial, temporel, la syntaxe et les procédés rhétoriques.

- Belibi (1995), explique l'importance de la lecture méthodique à partir des limites de la lecture expliquée. À propos, il pense que le sens d'un texte n'est pas donné à priori, il n'est non plus inné ni immanent du texte de manière à ce qu'on puisse aisément le repérer. Donc pour lui, le sens d'un texte découle d'une construction méthodique.

En d'autres termes, Belibi évoque les insuffisances de l'explication de texte et il montre que le lecteur et le texte sont liés, c'est la raison pour laquelle il dit : « *désormais le texte et le lecteur interagissent car, c'est lui construit et reconstruit le sens* ».

- Lesot(1993) dans son ouvrage pense que pour mieux parvenir à lire méthodiquement un texte, il suffit d'utiliser des outils ; ceux-ci proviennent de plusieurs connaissances grammaticales, linguistiques acquises au collège. Pour elle, il faut d'abord identifier ces outils, ensuite les utiliser dans l'interprétation du texte. Cela inclut à la fois l'enseignant et l'apprenant. D'abord l'enseignant parce qu'il doit guider l'élève, mettre à sa disposition des moyens nécessaires pour réaliser cet exercice, ensuite l'apprenant devrait trouver des outils qui vont lui permettre de déchiffrer le sens du texte.
- Sabbah (1999 :30) présente la lecture méthodique à travers sa définition et sa démarche « l'acte de lecture consiste à déchiffrer des signes linguistiques pour engager et prendre connaissance d'un message » pour elle, la lecture méthodique met en exergue une observation objective, précise et nuancée, c'est dans ce sens qu'elle affirme « c'est dans cette optique la lecture méthodique enfin définit prend tout sens »

En fait cet auteur ne voudrait pas que la pratique conduise les apprenants à l'explication traditionnelle du texte, la démarche consiste à vérifier les premières réactions de lecteur à partir des outils d'analyse pertinents du texte, afin de découvrir les implicites du texte. C'est pour dire que ce texte est un tissu ou un fait cohérent, les différents

éléments ou caractères spécifiques d'écriture et sa structure ne sauraient être séparés parce qu'ils entretiennent une relation de réciprocité.

Ainsi, la pratique de la lecture méthodique recherche nécessairement l'amélioration perpétuelle de la compétence de lecture, celle-ci vise la pratique de l'exercice de commentaire composé qui sert à donner aux apprenants des réflexes, des habitudes nécessaires pour aborder tout type de texte.

- Dans son ouvrage la lecture méthodique (2) perfectionnement, SABBAH (1992 3) propose dans un premier temps, une définition de la lecture méthodique suivie d'une série d'exercice pour vérifier les acquis. Dans un second temps, elle propose une série de questions visant à aider les apprenants à l'interprétation des outils d'analyse : comment interpréter les procédés lexicaux et les figures de style ? Comment interpréter les procédés grammaticaux ? Comment identifier les types de texte ? Comment interpréter les différentes tonalités ? Comment interpréter sons et rythmes ? Suivies des exercices pour chaque question posée.

Dans la même logique, certains de nos camarades ont effectué les travaux dans ce domaine il s'agit de :

- Ngue IV(2000), dans son mémoire, *Didactique de la lecture méthodique dans une classe sans manuels*, analyse la possibilité d'enseigner la lecture méthodique dans une classe sans support pédagogique. Il pose le problème de manque de livres et développe les stratégies à apprendre pour réaliser malgré tout un cours de lecture méthodique
- Biyiha(2007), dans son mémoire, *L'apport de la lecture méthodique dans la maîtrise de l'écrit au secondaire*, il démontre qu'avec la lecture méthodique, la production des textes est aisée grâce aux exercices de production et d'analyse. Il s'agit pour lui de mettre la lecture méthodique au service de l'écriture
Tout compte fait, la lecture méthodique n'est plus un simple exercice scolaire, mais plutôt une source de plaisir qui permet d'être en contact avec le monde.

2- PRÉSENTATION DU PROBLÈME

Nous pouvons déceler comme problème : les faibles performances des élèves dans l'exploitation des outils d'analyse nécessaires pour une meilleure production de la lecture méthodique.

3- PROBLÉMATIQUE

Elle se présente comme l'ensemble des questions qui gravitent autour du sujet. La problématique peut être définie selon Beaud comme « l'ensemble construit autour d'une question principale les hypothèses de recherche et les lignes d'analyse qui permettent de traiter le sujet choisi »

Dégager une problématique dans le cadre de ce travail revient à présenter les questions fondamentales qui tournent autour de notre sujet. Ce dernier porte sur l'apport des outils linguistiques dans la didactique de la lecture méthodique en classe de Seconde. Ainsi, notre problématique s'articule autour de ces questions : À quoi renvoie la lecture méthodique ? Comment à partir des outils de langue les apprenants peuvent-ils améliorer leurs performances en exercices écrits ?

4- HYPOTHÈSE

Une hypothèse est une réponse anticipée à la question de recherche. Elle résulte de la formulation du problème et constitue le point de départ de la vérification. Selon Quellet (1997 :250), « c'est une affirmation provisoirement suggérée comme explication d'un phénomène » Elle sert à dégager une réflexion plus ou moins approfondie et à l'orienter vers les informations plus ou moins précises. Dans le présent travail, elle s'articule en hypothèse générale et secondaires.

➤ Hypothèse générale

C'est la réponse globale suggérée aux questions de recherche de façon directe. C'est dans ce sens que Ndie (2006) pense que l'hypothèse générale est la réponse à la question principale de recherche, c'est elle qui guide la réflexion du chercheur, elle est le fil conducteur de la recherche. Ainsi notre hypothèse de travail stipule que la connaissance insuffisante des outils linguistiques à une incidence négative sur l'enseignement-apprentissage de la lecture méthodique.

➤ **Hypothèses secondaires**

Encore appelée hypothèse de recherche secondaire, l'hypothèse secondaire d'après Mace(1988 :41), « est le résultat de la formulation et le point de départ de vérification ».

À cet effet, nous pouvons déceler deux hypothèses : Les performances scolaires des élèves de seconde seraient fortement influencées par des méthodes d'apprentissage de la lecture méthodique d'une part et la langue française qui est une langue de communication sociale, de scolarisation serait en perte de valeur auprès des élèves d'autre part.

5- OBJECTIFS DU SUJET

Notre travail vise un certain nombre d'objectifs dont les plus importants sont :

- Montrer l'apport des outils de langue dans la didactique de la lecture méthodique
- Interpeller les dirigeants sur la nécessité du recyclage et sur le renforcement de la formation des enseignants de français

6- L'INTÉRÊT DU SUJET

La pratique de la lecture méthodique est nécessaire dans l'enseignement – apprentissage parce qu'elle permet à l'apprenant d'obtenir plusieurs compétences fondamentales pendant son cursus scolaire. D'abord à long terme, elle permet l'amélioration de la compétence de lecture à travers l'acquisition des outils d'analyse nécessaires à la compréhension des textes. Ensuite, elle cultive le plaisir de lire, elle donne la capacité à l'apprenant d'observer un texte objectivement, d'identifier les entrées qui aboutissent à la construction du sens. De plus, elle est un grand apport dans la pratique de l'écrit.

7- LES AXES DU SUJET

D'abord il est important d'établir le plan de notre travail. Il s'articule autour de cinq chapitres :

Dans le premier chapitre, il s'agira d'abord de présenter les écoles linguistiques et d'analyser les textes. Dans le deuxième chapitre, il sera question pour nous d'évoquer la notion de lecture méthodique à travers ses objectifs, sa démarche et aussi les enjeux de

cette activité. Pour le troisième chapitre, il sera question de présenter les enquêtes effectuées sur le terrain ; dans le chapitre quatre, il s'agira de la présentation de l'analyse des données et l'interprétation des résultats. Pour ce faire, nous utiliserons des outils qui nous ont permis d'analyser et d'interpréter les données afin de confirmer ou d'infirmer nos différentes hypothèses ; et le 5^e chapitre présentera les problèmes liés à la pratique de la langue et sera le lieu de suggestions faites pour l'amélioration de l'enseignement-apprentissage de la lecture méthodique.

CHAPITRE 1 : LES ÉCOLES LINGUISTIQUES ET L'ANALYSE DES TEXTES

L'apport des écoles linguistiques contemporaines en didactique des langues et plus précisément en analyse des textes, est grandiose. De nombreuses approches méthodiques pour la lecture des textes prennent leurs sources dans les théories linguistiques contemporaines. Ainsi, si les méthodes linguistiques ont révolutionné l'analyse des textes, on ne peut pas dire qu'elles ont permis de donner d'une façon précise la définition d'un texte.

1.1. PROBLÉMATIQUE DE LA DÉFINITION DU TEXTE

La conception du texte n'a pas toujours été la même selon le fait que l'on se situe à la période pré-saussurienne au post-saussurienne.

1.1.1. Les représentations pré et post-saussuriennes du texte

1.1.1.1. La conception pré-saussurienne

Selon le Dictionnaire Larousse Universel du XIXe siècle (1979, P9,) le mot « texte » vient du latin *textus* venu de *texere*, tisser, *texte* signifie donc proprement *tissu*, puis *enchaînement d'idées et suite de mots. Propres paroles d'un auteur par opposition aux commentaires.*

Ici, le texte est réduit aux propres paroles d'un auteur, les autres écrits n'étant que des commentaires. Il s'agit là d'une conception qui met d'une part les grands textes, paroles des grands auteurs, et les petits textes, commentaires d'une part.

1.1.1.2. La conception saussurienne

Les conceptions opératoires que Ferdinand de SAUSSURE pose dans son cours de linguistique générale, vont chambouler l'étude des textes et orienteront les recherches ultérieures en analyse textuelle.

Parlant du signe linguistique, le linguiste pense qu'il est arbitraire, c'est dire que le lien « sa » et « se » est infondé. BENVENISTE ajoutera que ce lien, quoi qu'immotivé, est néanmoins nécessaire.

1.1.1. 3. La conception post-saussurienne

Deux tendances se développent après SASSURE, une qui prône une conception restrictive du texte, c'est dire qui réduit le texte à son aspect littéraire ; et celle qui prône une conception dilatante du texte, ici toute production écrite ou parlée est qualifiée comme texte.

La conception extensive du texte nous apparaît plus appropriée à la didactique dans la mesure où, elle permet l'analyse de tout type de texte : littéraire, journalistique, publicitaire, scientifique, etc.

Toutes ces conceptions du texte témoignent de la complexité que cette notion revêt. Son bornage et ses fondamentaux ne font pas toujours montre de l'unanimité entre les linguistes, d'où la difficulté de le définir et d'élaborer une typologie standard des textes.

1.1.2. Tentative de définition du texte

Il convient de prime à bord de rappeler avec DUCROT(1972 :131) que : « *la notion de texte ne se situe pas sur le même plan que celle de la phrase « ... » en ce sens, le texte doit être distingué du paragraphe, unité typographique de plusieurs phrases* ».

En effet, le paragraphe fait partie d'un ensemble plus vaste qui est le texte, même s'il est structuré autour d'une même idée, sa compréhension demeure liée au tout qui est le texte.

Le texte quant à lui est caractérisé par son autonomie, il ne dépend pas d'un autre texte, par sa clôture il a un début et une fin, enfin, il constitue un système dans la mesure où toutes les phrases qui le constituent s'agencent de manière homogène et intégrative. Pour MAINGUENEAU (2001 :143), *un texte n'est pas une simple succession de phrases « ... », il constitue une unité linguistique spécifique* ». S'agissant du bornage du texte, TODOROV précise que « *le texte peut coïncider avec une phrase comme avec un livre entier* ».

En somme, nous pouvons ainsi dire que le texte est une unité linguistique autonome constituée d'une ou de plusieurs phrases qui s'agencent selon les principes d'adhésion et de cohérence dans le but de constituer un sens. Chaque texte suivant sa nature, commande

une analyse différente. Suivant chaque approche, on peut avoir des classements de textes différents.

1.1.3. Quelques typologies textuelles

L'étude d'un texte implique d'abord de savoir repérer comment il se classe par rapport à d'autres textes. Divers critères de classement peuvent être envisagés, et MAINGUENEAU (2001 :141) note à ce propos que *malheureusement, quand on parle de 'type de texte', on mêle bien souvent des registres distincts*. Un éclaircissement lexicographique s'impose. Subséquent les tendances, on peut classer les textes en fonction des types de discours, des genres de discours, types de séquences, à partir de la fonction du texte ou enfin à partir du type d'acte de langage sur lequel le texte se fonde.

La classification séquentielle des textes de ADAM (1987) répond à des contraintes transversales à la diversité des types et des genres de discours. Pour lui, *un texte est avant tout une unité composée de n séquences* et plusieurs types peuvent coexister dans un même texte. Comme types de séquences, il identifie la narration, l'argumentation, la description, la conversation, l'explication et l'instruction.

- 1- Le texte narratif rapporte une suite d'évènements vécus par un ou plusieurs personnages. Son organisation est essentiellement temporelle, elle est marquée par le jeu des temps verbaux, les indications temporelles que donnent les adverbes, les conjonctions, le lexique.
- 2- Le texte descriptif construit autour d'une unité thématique dont sont pris en considération l'aspect général, les parties constitutives ou la situation dans le temps et l'espace. Il est caractérisé par la présence des verbes de perception visuelle, la présence des repères spatiaux et des verbes de mouvement.
- 3- Le texte argumentatif détient une finalité impressive, un texte qui vise à influencer les convictions du lecteur pour qu'il adopte le point de vue de l'auteur. De ce fait, il fait s'affronter deux thèses, une qu'il argumente, et une opposée qu'il défend. Il est marqué par les indices d'énonciation, les modalisateurs et les connecteurs logiques.
- 4- Le texte explicatif tend à faire comprendre en même temps qu'à faire savoir ; pour JEANDILLOU(1997), il est : *doté d'une vertu pédagogique, le texte explicatif ne prétend pas faire avancer ou progresser la connaissance mais simplement en favoriser la diffusion*.

- 5- Le texte informatif ne contient pas de finalité explicite. Il semble transmettre des renseignements, faire un inventaire du réel.
- 6- Le texte injonctif, étant le tout dernier texte, il représente le type de texte comportant -un acte directif qui ordonne ou qui incite à faire quelque chose. C'est tout à fait le cas des décrets, des arrêtés, etc.

Ce classement, en fonction du texte, s'inspire de six fonctions de la communication de JAKOBSON. De ce fait, la typologie fonctionnelle des textes distingue : les textes à fonction référentielle "textes scientifiques, guides...", les textes à fonction expressive "poésie lyrique, poésie autobiographique...", les textes à fonction injonctive ou textes conatifs "slogans, discours politiques..." les textes à fonction métalinguistique "dictionnaire, grammaires" enfin, les textes à fonction poétique "poèmes".

1.2. LES PRINCIPALES TENDANCES DE LA LINGUISTIQUE CONTEMPORAINE

La linguistique moderne a connu dès la première moitié du XXème siècle une expansion remarquable, grâce aux principes fondateurs de Ferdinand de SAUSSURE énoncés dans son cours de linguistique générale. À la suite de SAUSSURE, vont se former des tendances qui vont plus ou moins prendre appui sur un aspect précis de la théorie saussurienne.

1.2.1. La théorie saussurienne

SAUSSURE (1916 :43) est le premier à proposer que la langue soit étudiée comme un système de signe autonome, dans une perspective synchronique. Il dira alors que : *la langue est un système qui ne connaît que son ordre propre*. C'est dire en fait qu'on ne saurait identifier une unité indépendamment des autres unités du système auquel elle appartient. Pour élaborer sa théorie, le linguiste genevois part de certains concepts qu'il a parfois regroupés sous forme de ramification : langue/parole, synchronie/diachronie, rapports syntaxiques/rapports associatifs. Toutefois, c'est à partir de sa théorie sur le signe linguistique et de ses études sur la langue et la parole que l'analyse textuelle plus tard va émerger.

En montrant que le signe linguistique est composé d'un signifiant et d'un signifié unis de manière arbitraire, SAUSSURE montre que la langue est le produit d'un

consensus social. Elle est l'ensemble des signes vocaux et scripturaux qu'un groupe social donné utilise pour communiquer, autrement, dit la langue est un abstrait de signes que le locuteur à travers la parole va actualiser.

1.2.2. L'École de Prague

Les figures marquantes de cette école sont : TROUBETZKOY, JAKOBSON, et MARTINET. Ils considèrent la langue comme un système de communication qui ne se définit que par oppositions internes. Mais, l'on a surtout retenu de cette école, des travaux de Roman JAKOBSON à travers son schéma multifonctionnel de la communication inspiré des théories mathématiques de la communication. Pour JAKOBSON(1963) : *la langue doit être étudiée dans la variété de ses fonctions''...''et pour donner une idée de ces fonctions un aperçu sommaire portant sur les facteurs consécutifs de tout procès linguistique, de tout acte de communication verbale est nécessaire.*

Six facteurs sont ainsi dégagés et à chacun de ces facteurs correspond une fonction linguistique :

Le tout premier facteur est le destinataire à qui est liée la fonction émotive ou expressive. Elle vise à une expression directe de l'attitude du sujet à l'égard de ce dont il parle. Autrement dit, le destinataire laisse dans son énoncé des marques qui trahissent ses sentiments, ses opinions, sa vision du monde. Ces marques sont constituées par toutes formes de modalisation d'un énoncé : l'interrogation, l'exclamation, les adjectifs et les adverbes axiologiques ;

Le second facteur est le destinataire, trône de la fonction conative. Elle est celle à travers laquelle le destinataire s'adresse au destinataire en l'interpellant ou en l'influençant. Elle est mise à travers toutes marques du vocatif et par les formes d'interpellation telles que : l'impératif, l'emploi de la deuxième personne ;

Le contexte est le troisième facteur qui exprime la fonction référentielle, ou voire cognitive. Elle a pour but de renvoyer aux référents situationnel et textuel et englobe de ce fait tous les éléments de strictes informations. Elle se reconnaît par l'emploi de la troisième personne 'il, ils, elle, elles...' et du pronom neutre « cela » ou « ça » ;

Le quatrième facteur est le message, qui est le facteur de la communication, et le point d'ancrage de la fonction poétique. Elle permet selon JAKOBSON, de viser le message en tant que tel, l'accent est mis ici sur le côté esthétique du message ;

La fonction phatique est celle qui est ancrée sur le canal. Elle permet d'établir, de maintenir ou d'interrompre le contact physique et psychologique avec le récepteur. Elle se reconnaît à l'emploi d'expressions telles que : hein, eh, alors, euh, bon, allo et autres répétitions ;

Le code, qui est enfin le sixième et le tout dernier facteur de la communication, à qui correspond la fonction métalinguistique. Elle permet de définir les sens de termes que le récepteur ignore. Elle apparaît après les expressions du type : c'est-à-dire, en d'autres termes.

1.2.4. Linguistique de l'énonciation et pragmatique

Le courant énonciatif et celui pragmatique, sont ces deux théories linguistiques qui se sont développées en Europe dans la deuxième moitié du XXème siècle, tout en présentant certaines similitudes.

Courant d'inspiration française, dont le principal théoricien est BENVENISTE (1974 :84), l'énonciation est définie comme *cette mise en fonctionnement de la langue par un acte individuel d'utilisation*. L'analyse énonciative est donc celle qui cherche à retrouver dans un énoncé, produit d'une énonciation, les marques du locuteur ainsi que celles de l'allocutaire. La deixis désigne ainsi l'ensemble d'indices qui en fonction du contexte permettent d'identifier l'insistance du discours. Ces indices se composent essentiellement des déictiques personnels « je/tu » et leurs formes casuelles, des déictiques temporels ‘ ‘maintenant, hier, aujourd'hui, etc. ’ ’, des déictiques spatiaux ‘ ‘ici, là-bas, à gauche, etc.’ ’

Parlant de la pragmatique, l'on peut la définir comme la science du langage qui étudie le pouvoir des mots, est un courant d'inspiration anglo-saxonne dont les principaux théoriciens sont AUSTIN, SEARLE, le sémioticien américain PEIRCE et le linguiste français KERBRAT ORECCHIONI. Le pragmaticien considère avant tout le langage comme un acte en relation avec un environnement linguistique ou non. Chaque réalisation linguistique est déterminée par le contexte, dont les Co-énonciateurs sont partie prenante.

Cette présentation, non exhaustive, des principales tendances de la linguistique moderne nous a permis en fin de compte de montrer la diversité d'approches qui composent cette science du langage. Si l'on peut s'inquiéter avec raison d'une telle diversification, il apparaît vraisemblablement que ces approches enrichissent l'analyse des textes.

1.3. MÉTHODES LINGUISTIQUES ET ANALYSE DES TEXTES

Depuis les travaux de JAKOBSON, l'on sait que tout texte est polyfonctionnel. Cependant, pour que le phénomène de poly fonctionnalité ait lieu, il faut d'un côté, des textes dotés d'une virtualité de polysémie, et de l'autre de la lecture conçue comme une construction interprétative. On comprend alors que selon les contextes de réception et de socioculturel des lecteurs, un même texte puisse être lu d'une autre manière.

1.3.1 L'approche structurale des textes

Le structuralisme est une théorie de recherche qui vise à établir des lois sous forme de structures qui réagissent les phénomènes. L'approche structurale du texte est une approche à la fois instantanée et synchronique. Elle est imminente dans la mesure où seul le texte est privilégié sans considération extérieure. Le sens structural c'est celui-là qui se dégage des différentes structures du texte. L'approche est prononcée synchronique parce qu'elle ne considère ni l'histoire, ni l'idéologie, elle ne se préoccupe pas de ce que l'auteur a voulu dire, mais cherche simplement à dégager le sens propre du texte grâce à des structures syntaxiques, phonétiques, sémantiques du texte.

Exemple :

TEXTE

Je tombais des nues. Je me mis à détester Hawa qui était venue briser mon bonheur, mais je savais qu'elle avait agi par amitié. Je décidai d'affronter Madou dès mon retour. Il ne nia même pas ! Oui, sa famille voulait le forcer à épouser cette cousine. Il avait toujours été sincère avec moi ; il s'était marié par amour et non pour contrecarrer les plans de la famille. Non cette cousine n'était pas sa maîtresse. Madou interloqué, il ne comprenait pas comment cette histoire était remontée depuis le passé pour venir lui gâcher la vie. Je boudais pendant une semaine interminable. Finalement, Madou s'excusa et me promit de ne plus avoir aucun secret vis-à-

vis de moi. Je lui pardonnai mais, malgré tout, la méfiance allait demeurer tapie au fond de mon cœur pour toujours.

Divas, n° 22, octobre 2001

Questions :

- 1- Segmentez ce texte en phrases simples, phrases composées, et phrases complexes.
- 2- Montrez comment elles traduisent la pensée du locuteur.

Réponses aux questions :

- a) Ce texte est composé de onze phrases :

La phrase simple : elle se compose d'un verbe, de son sujet et des compléments "éventuellement".

"Je tombais des nues ", "je décidai d'affronter Madou dès mon retour", il ne nia même pas !", "oui sa famille voulait le forcer à épouser cette cousine", "non, cette cousine n'était pas sa maîtresse".

La phrase composée : elle est formée de deux ou plusieurs propositions indépendantes.

"Oui il avait toujours été sincère avec moi ; il s'était marié par amour et non pour contrecarrer les plans de la famille", "Madou interloqué, ne comprendait pas comment cette histoire était remontée depuis le passé pour venir lui gâcher la vie"

La phrase complexe : elle est composée d'une proposition principale et d'une ou des propositions subordonnées.

"Je me mis à détester Hawa qui était venue briser mon bonheur mais je savais qu'elle avaitagi par amitié"

- b) L'alternance dans ce texte des phrases simples, composées et complexes peut nous permettre de segmenter la pensée de l'auteur.

Le problème aurait été simple : une union normale et banale entre couple, Madou et sa femme. Il s'est compliqué avec l'intervention de Hawa, mais surtout de la présence de cette cousine que Madou avait failli épouser auparavant. Pour l'auteur, le problème n'est

plus simple lorsqu'un foyer se compose déjà de plus de deux personnes. Il se complexifie, si le mariage ne repose pas sur l'honnêteté. Madou a caché son passé à sa femme et maintenant il doit faire des concessions pour sauver son mariage.

1.3.2. L'approche communicationnelle

Il s'agit ici de repérer dans un texte donné, les facteurs de la communication ainsi que les fonctions qui leur sont associées. On pourra se poser la question qui est celle de savoir : qui est le destinataire du texte ? Qui est le destinataire ? Quels sont les référents textuels et contextuels ? Quel est le message ? Etc. contrairement à l'approche structurale, l'approche communicationnelle tient compte des éléments extérieurs au texte pour mieux l'élucider. Elle prend en compte tous les facteurs qui interviennent dans une situation de communication.

Exemple :

TEXTE

Combien cette analyse de ma tristesse est dangereuse ! Déjà je m'attache à ce cahier. La coquetterie, que je croyais vaincue, reprendrait –elle ici ses droits ? Non ; que ce journal ne soit pas le complaisant miroir devant lequel mon âme s'apprête ! Ce n'est pas désœuvrement, comme je le croyais d'abord, que j'écris, mais par tristesse. La tristesse est un état de pêche que je ne connaissais plus, que je hais, dont je veux décompliciter mon âme. Ce cahier doit m'aider à réobtenir en moi le bonheur.

La tristesse est une complication. Jamais je ne cherchais à analyser mon bonheur.

À Fouguese mare j'étais bien seule aussi, plus seule encore...pourquoi donc ne le sentais-je pas ? Et quand Jérôme m'écrivait d'Italie, j'acceptais qu'il vit sans moi, qu'il vécut sans moi, je le suivais par la pensais et faisais de sa joie la mienne, je t'appelle à présent malgré moi ; sans toi tout ce que je vois de neuf m'importune.

André GIDE, *La Porte étroite*, 1909 P.145.

Questions :

- 1- Repérez et analysez les marques du destinataire et du destinataire.

- 2- À partir de ces indices, identifiez les différentes fonctions du langage.
- 3- Quels sens ajoutent-elles à la tristesse du narrateur ?

Réponses aux questions :

1- La fonction émotive ou expressive

- Adjectifs possessifs signalant la présence de l'émetteur : 'ma tristesse' 'mon âme''
- Pronoms personnels de la première personne : 'ce cahier doit m'aider'', 'moi' 'je ne cherchais', 'j'étais bien seule''
- Pronom possessif : 'faisais de sa joie la mienne''

2- La fonction impressive ou conative

Pronoms personnels signalant la présence du récepteur : 'je t'appelle à présent malgré moi ; sans toi tout ce que je vois de neuf m'importune''

3- Interprétation

L'émetteur se penche dans ce texte pour nous livrer ses sentiments. C'est introverti : « ma tristesse », « mon âme » etc... qui se dédouble : « m'attache », « m'aider » au point que sa personne apparaît comme un autre 'moi''. Jérôme le destinataire quelle interpelle avec émotion « je t'appelle », « sans toi tout », est aussi la cause intime de son trouble, dire, de sa tristesse ; Elle l'explique à travers les mots thèmes que sont la solitude, l'absence, la séparation.

1.3.3. L'approche énonciative des textes

Pour MAINGUENEAU(2001), *Dès lors qu'on s'intéresse à la grammaire de texte, il est impossible de faire abstraction du contexte d'énonciation matérialisée dans le genre de discours dont relève l'énoncé considéré.*

Aborder un texte du point de vue de son énonciation, c'est le considérer non seulement comme un énoncé produit dans le discours, mais surtout comme un indice de cet acte effectif qu'est la prise de parole effectuée par un sujet. On définit communément l'énonciation comme la mise en fonctionnement de la langue par un acte individuel d'utilisation. Acte que l'on oppose à l'énoncé, objet linguistique qui résulte de cet acte.

Tout énoncé avant d'être ce fragment de langue naturelle que le linguiste s'efforce d'analyser, est en effet le produit de cet événement unique, son énonciation, qui suppose un locuteur, un destinataire, un moment et un lieu particuliers. Ces signes sont constitués par des indices de personne (pronoms personnels de la première et de la deuxième), les indices spatiaux temporels, les modalisateurs.

Exemple :

TEXTE

Georges avait écouté les bruits lointains. Il semble un instant parlé en homme d'affaires.

Regarde par-dessus la rivière, Lennie, et je vais te raconter si bien que tu pourras presque la voir.

Lennie tourna la tête et regarda, par-dessus la rivière, les sombres pentes de Gabilan.

On aura une petite, commença Georges (...)

En amont, une voix d'homme appela, et un autre homme lui répondit (...)

On aura une vache, dit George. Et on aura peut-être bien un cochon et des poulets... et, dans le champ... un carré de luzerne.

Lennie tourna la tête.

Non, Lennie. Regarde là-bas, par-dessus la rivière, c'est presque comme si on pouvait la voir, notre ferme.

Lennie obéit, George baissa les yeux vers le revolver.

STEINBECK, *Des Souris et des hommes*, 1937.

Questions :

- Quels sont les indices de présence du locuteur et du récepteur, du temps, de l'espace, et des marques du jugement
- Analyser-les
- Quelle interprétation faites-vous ?

Réponses aux questions :

- **Les interlocuteurs**
 - Les marques du locuteur
 - a) Les pronoms personnels : « je » vais te raconter, « on » (George et Lennie) aura une petite ferme
 - b) Nom propre : « George avait écouté les bruits lointains », « dit George »

- c) Adjectif possessif : « notre (George et Lennie) ferme »
 - Les marques du récepteur
 - Les pronoms personnels : je vais « te » raconter (...) voir, « on » (George et Lennie) aura (...) ferme
 - Adjectif possessif : « notre » ferme
 - Nom propre : non, « Lennie »
- **Les marques du temps et du lieu**
 - a) Le temps
 - Passé simple : Lennie tourna la tête
 - Imparfait de l'indicatif : on pouvait la voir
 - Plus que parfait : George avait écouté
 - Futur simple : on aura une petite ferme
 - b) Le lieu
 - Nom de lieu : petite « ferme »
 - Préposition de lieu : George baissa les yeux « vers » le revolver
 - Adverbes de lieu : « en amont », regarde là-bas
- **Les marques du jugement et des sentiments de l'émetteur**
 - Locution conjonctive : je vais te raconter « si bien » que tu pourras la voir
 - Adjectif qualificatif : on aura une « petite » ferme
 - Locution adverbiale : et on aura « peut-être » bien un cochon

Interprétation

L'interprétation nous présente l'émetteur George et le récepteur Lennie. L'adjectif possessif « c'est », le pronom indéfini « on » qui se composent à la fois de George et de Lennie prouvent que ces deux hommes sont inséparables.

Les temps verbaux du présent sont ceux de l'énonciation. C'est le moment où George parle à Lennie. À ce moment précis, ils sont sous l'ombre, mais il fait jour car ils peuvent voir « regarde par-dessus la rivière », les sombres pentes des monts Gabilan. Ainsi nous pouvons situer l'énonciation aux heures de l'après- midi.

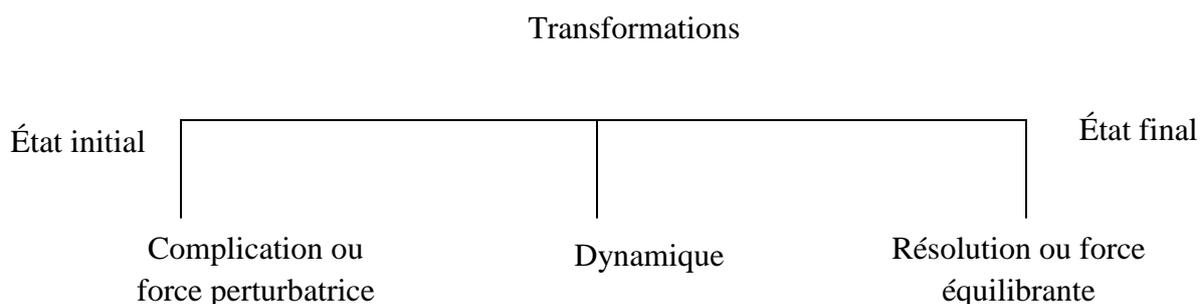
Les adverbes et les compléments de lieu situent George et Lennie près de la rivière qui serpente les monts Gabilan

Les marques des sentiments montrent que l'émetteur est lucide. Il a fait un choix douloureux mais ferme qui le pousse à mentir à son ami. Mais ce choix peut être perturbé par le regard de ce dernier raison pour laquelle George utilise ce « non ».

1.3.4. L'approche sémiotique

La sémiotique textuelle est grandement inspirée des études effectuées par des sémioticiens tels PROPP, TODOROV, et GREIMAS. Elle s'applique aux différents genres littéraires que sont la poésie, le roman, le théâtre. Pour MBALA ZE (1993) : *Dans un cas comme dans l'autre, la méthode consiste à élucider un certain nombre de fonctions constantes qui constituent la structure de tel ou tel corpus.*

À partir des éléments de temps, de l'espace, l'étude des actants et des thèmes, l'approche sémiotique donne un aperçu de l'évolution des actions que l'on peut mettre dans le schéma quinaire du récit de LARIVAILLE.



À côté de cette grille, nous pouvons relever le schéma actanciel de GREIMAS qui matérialise les différents axes agissants dans le cadre du déroulement du récit :

- **Le sujet(S)** : c'est celui qui cherche à conquérir un objet de valeur
- **L'objet (O)** : c'est ce que le sujet veut conquérir
- **Le destinataire(D1)** : il pousse le sujet à l'action
- **Le destinataire(D2)** : il bénéficie de la quête du sujet
- **L'adjuvant (A)** : il aide le sujet dans sa quête
- **L'opposant (O)** : il contrarie la quête du sujet

Schématiquement, on pourrait représenter ces forces ainsi qu'il suit :

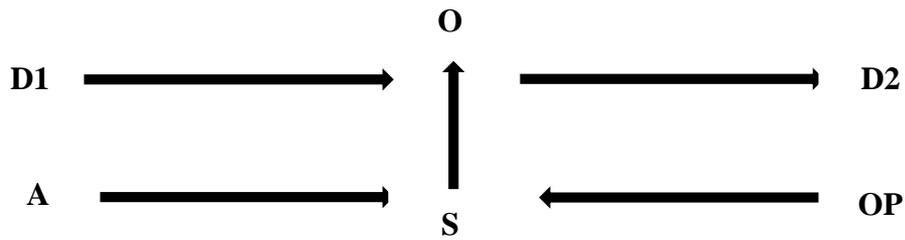


Schéma actanciel de GREIMAS

Conclusion

La linguistique est une science qui intègre une multitude d'approches théoriques qui s'inspirent de la méthode saussurienne. Cette diversité, loin d'appauvrir le discours scientifique sur la linguistique, a plutôt œuvré dans l'enrichissement de cette science. Ceci s'illustre à travers les apports dans le domaine de l'analyse des textes ou désormais le sens devient une construction à partir d'un modèle théorique. On peut donc relever l'importance de ces outils pour l'enseignement de la lecture méthodique au second cycle de l'enseignement secondaire.

CHAPITRE 2 : APPROCHE CONCEPTUELLE DE LA NOTION DE LECTURE MÉTHODIQUE

Dans ce chapitre, il convient de présenter la lecture méthodique à travers sa définition qui précise la nature réelle de cette activité, ses principes, son objectif, sa démarche et les difficultés liées à l'enseignement- apprentissage de cet exercice.

2.1. HISTORIQUE DE LA LECTURE MÉTHODIQUE

Dans cette partie, faire l'historique de la lecture méthodique consiste à parler de sa genèse, à son savoir, son évolution à travers le temps et il est aussi nécessaire de mentionner son importance.

2.1.1. Origines

La notion de lecture méthodique fait son apparition tout fraîchement en 1987 dans les instructions officielles (IO) portant sur la réforme des programmes de la classe de seconde .Dans ces nouveaux programmes, une première définition est donnée à la notion de lecture méthodique et nouvelles pratiques auxquelles elle renvoie .L'année d'après ,elle est davantage explicite et confirmée et ses nouvelles orientations dans la classe de seconde afin de remplacer l'ancienne pratique :L'explication de texte. C'est progressivement que la lecture méthodique sera un exercice majeur voire fondamental dans les classes de français précisément dans les collèges et lycées. Cette nouvelle pratique a suscité des interrogations au sein des enseignants de français et présente des difficultés à s'appliquer aisément par ces derniers.

Vers 1994, la lecture méthodique commence à porter fruit car, sa pratique dans les collèges et lycées favorise le développement des compétences chez les apprenants et aussi elle devient la solution satisfaisante aux problèmes présents dans les domaines éducatifs.

Bien qu'elle ne soit plus au centre des discussions de nos jours, néanmoins on s'interroge encore sur les différentes façons de la pratiquer. C'est dire que, la lecture méthodique certes n'est plus au centre des discussions mais elle rencontre encore des difficultés à s'initier dans certains milieux éducatifs.

2.1.2. Définition et importance de la lecture méthodique

La notion de lecture méthodique est historiquement marquée comme nous avons eu à le dire plus haut ; elle apparaît en France dans les instructions officielles des années 1980 (Descotes ; 1989 :23). Aussi, elle remplace l'ancienne lecture expliquée, pratiquée autrefois dans les collèges et lycées. Elle prend donc sens dans les classes de premières où elle est définie dans les instructions officielles comme étant : « une explication de texte consciente de ses démarches et de ses choix » (Mineduc ,1988 : 3). C'est dire que la lecture méthodique est une activité qui obéit à un certain nombre de critères, tout dépendant du type de texte qu'on étudie. Il ne s'agit pas de faire un simple parcours linéaire mais de partir des éléments pertinents du texte pour construire progressivement son sens.

La lecture méthodique est un exercice qui s'adapte à chacun des genres du discours ou de types de textes, elle demande donc du temps. Avant d'analyser un texte il est nécessaire de savoir à quel type il appartient afin d'utiliser des outils d'analyse pertinents pour son interprétation. C'est dire que, dans son étude il ne s'agit pas de donner un sens a priori mais, c'est une étude réfléchie et organisée qui permet aux apprenants d'observer d'abord les traits importants c'est à dire l'écriture (temps verbaux, champs lexicaux, tonalités, figures de style, personnages etc.) ensuite les analyser afin de confirmer ou de corriger leurs premières impressions de lecture. Donc la pratique enseignante de la lecture méthodique met l'apprenant au centre de son apprentissage, c'est celui-ci qui construit son propre savoir. C'est dans cette logique que DESCOTES (1999 :241) s'appuyant sur les instructions officielles définit la lecture méthodique : « une lecture réfléchie qui permet aux élèves d'élucider, de confirmer ou de corriger leurs premières réactions de lecteur. » C'est à dire à travers cette définition, la lecture méthodique va au-delà de la simple lecture cursive. C'est une pratique qui nécessite du temps et qui amène l'apprenant à développer des mécanismes de construction du sens d'un texte, ceci grâce aux outils d'analyse qu'il aura appris de la langue française.

Toutefois, la lecture méthodique vise un certain nombre d'objectifs qui permettent à un individu d'appréhender la valeur de cet exercice. Alors, pour éviter toute sorte de confusion qui risquerait de dénaturer la notion de lecture méthodique, il est important d'élucider le concept tout en montrant la complexité de cette activité.

2.2. COMPLEXITÉ DE LA LECTURE MÉTHODIQUE

Parler de complexité de la lecture méthodique revient à évoquer les différents obstacles auxquels peuvent se prêter cet exercice lors de son enseignement. Il convient donc pour nous de montrer ce qu'elle n'est pas afin d'éviter des confusions.

2.2.1. Ce que la lecture méthodique n'est pas

La pratique de la lecture méthodique du fait de sa complexité se heurte à toutes sortes de confusions :

2.2.1.1. La paraphrase

Dans le programme de langue au second cycle Mineduc (1995 :7), la lecture méthodique « est l'étude d'un texte selon une approche particulièrement attentive ». Pour dire que la lecture méthodique est consciente des moyens qu'elle met en œuvre, de ses démarches et de ses choix. De ce fait, elle rejette la paraphrase du texte. C'est dire qu'elle n'est pas une simple reformulation du texte, il ne s'agit pas de réduire ce que dit déjà le texte en le résumant ou alors en le développant. C'est la raison pour laquelle il est important d'éviter des tournures tels que : « l'auteur pense que » ou alors faire d'autres reformulation qui conduiraient à répéter le texte en le « traduisant » dans une autre langue.

2.2.1.2. Elle n'est pas une étude linéaire

La lecture méthodique n'est pas une simple explication de texte parce que cette façon de faire s'apparente à une étape de la lecture expliquée qui est l'étude détaillée qui consistait à expliquer les phrases ou les mots difficiles ou alors porteurs de sens. À cet effet, la lecture méthodique ne suit pas mécaniquement le déroulement d'un texte. C'est la raison pour laquelle il est important d'éviter la juxtaposition de remarques pointées au cours d'une lecture ligne par ligne ou encore d'un univers à l'autre. Mais il s'agit de partir des éléments significatifs d'un texte pour en déduire le sens.

2.2.1.3. La dissociation du fond et de la forme

La lecture méthodique n'accepte pas que le contenu du texte soit séparé de la forme. À cet effet, cette façon de faire ne favorise pas l'étude d'un texte tout au contraire, elle dénature le texte. En revanche, ce sont ces deux éléments qui permettent une bonne interprétation du texte. Le fond d'un texte peut être le contenu, les idées du texte, le thème

et la forme, à savoir la manière dont le texte se présente. Si par exemple c'est un sonnet, nous aurons les strophes, de quatre vers et les tercets de trois vers. Ainsi, pour analyser ce sonnet, il ne s'agira pas de dissocier les strophes, les vers et les rimes du texte. Mais il est judicieux d'analyser le contenu et la forme conjointement en montrant les idées phares de ce sonnet.

2.2.1.4. La non attribution du sens *a priori*

Étant considérée comme une activité réfléchie et attentive, la lecture méthodique se doit d'être une étude approfondie du texte dont le sens sera découvert après un travail minutieux afin d'en éviter l'étude approximative. Ainsi, l'apprenant ou alors l'enseignant ne devrait pas anticiper sur le sens de celui-ci à travers le titre d'une œuvre, la couleur ou encore l'image sans toutefois l'analyser mais le lecteur devrait plutôt adopter une méthode consciente et pertinente pour l'interprétation du texte.

2.2.1.5. Le non usage des données extérieures.

La lecture méthodique ne fait pas appel aux éléments extérieurs du texte. C'est pour dire comme Lesot (1992 :6) que la lecture méthodique ne s'enferme pas dans les préjugés esthétiques, car cette activité ne prend pas en considération les idées des commentaires faits sur le texte, l'histoire littéraire de l'œuvre ou alors des indications bibliographiques. Ainsi, pour la pratique de cet exercice, le lecteur doit s'attarder sur l'univers textuel en insistant sur les traits caractéristiques qui faciliteraient l'interprétation. Contrairement à la lecture expliquée, l'enseignant est le seul pourvoyeur de sens d'un texte. L'élève était plutôt passif même s'il participait, l'essentiel de l'initiation revient à l'enseignant qui détient le sens global du texte. Alors qu'en lecture méthodique, l'apprenant se situe au centre de son apprentissage car c'est à lui que revient l'initiative de déchiffrer le sens du texte. C'est de cette façon qu'il apprend à construire progressivement ses compétences surtout en lecture, ainsi la pratique récurrente de cet exercice permet de devenir autonome afin d'user les méthodes et les techniques dont il dispose pour construire le sens d'un texte quelconque.

2.2.2. Ce qu'est la lecture méthodique.

Selon le Mineduc(1995 :7), la lecture méthodique se définit comme « lecture attentive et réfléchie des textes ».C'est dire que c'est une pratique qui se veut active et consciente des méthodes et des techniques qu'elle met à sa disposition. Elle se présente comme suit :

- D'abord elle est une observation objective du texte ; cette observation devrait être précise, nuancée des formes ou des systèmes de formes (grammaire, morphologie, syntaxe, lexicale, champ lexical champ sémantique, énoncé et énonciation, image, métaphore et métonymie, modalité d'expression, effet stylistique, structure apparente et structure profonde) ;
- Elle est la construction progressive d'une signification du texte à partir des hypothèses de lecture dont la validité est soigneusement vérifiée.
- Elle est l'exploration prudente et rigoureuse de ce que le texte ne dit pas de façon explicite.
- Elle est la construction d'une synthèse de ce qui fait l'unité complexe et profonde du texte.

De ce fait, l'on peut constater que la pratique de la lecture méthodique voudrait que l'apprenant soit au centre de la construction de son propre savoir. Ainsi, l'enseignant devrait le laisser émettre ses impressions lors de la pratique d'une lecture méthodique autrement dit, l'enseignant doit être celui qui facilite cet apprentissage en mettant à la disposition des apprenants les méthodes et les techniques favorables à l'apprentissage de cet exercice, afin d'acquérir un esprit critique face à un texte quelconque.

2.3. LES PRINCIPES DE LA LECTURE MÉTHODIQUE

La pratique de la lecture méthodique vise à atteindre plusieurs compétences au bout d'un certain temps mais celle-ci repose sur des principes à savoir :

- L'implication directe de l'apprenant dans le processus d'approche des textes. En effet, la pédagogie voudrait que l'apprenant soit au centre des activités d'apprentissage. Autrement dit, l'apprenant doit apprendre de façon autonome à élaborer, construire le sens du texte afin de développer ses propres compétences de lecture.

- En lecture méthodique, le sens est le résultat d'une coopération interprétative, le point d'aboutissement d'une activité de construction. De ce fait, le texte est la matière première de chaque lecteur.

2.4. LES OBJECTIFS DE LA LECTURE MÉTHODIQUE

La lecture méthodique telle que pratiquée au second cycle selon l'approche par les compétences, vise principalement la compétence linguistique, la compétence de lecture et celle culturelle.

La compétence linguistique vise la maîtrise des outils de langue par l'apprenant et l'amélioration de l'expression. Elle lui permet d'aborder de façon aisée les productions écrites. En fait, il s'agit de développer, d'accroître les compétences de lecture chez l'apprenant. La pratique récurrente de la lecture méthodique par l'élève permet la mise en place méthodique et durable des outils d'analyse. La lecture méthodique favorise l'acquisition des méthodes, techniques indispensables et des outils divers pour aborder tout type de texte. Afin de parvenir à son interprétation, elle amène l'apprenant à faire usage d'un esprit critique et aussi à faire appel aux savoir-faire à la compréhension du texte.

La compétence de lecture quant à elle rend l'apprenant autonome et lui permet de disposer d'une capacité ouverte de telle sorte qu'il parvienne à décrypter tout type de texte. Autrement dit, l'apprenant doit savoir adapter les méthodes de lecture à une diversité des textes à lire. Donc au bout du certain temps d'apprentissage, l'apprenant doit être capable d'analyser un texte et y apporter son jugement.

À long terme, l'apprentissage de la lecture méthodique permet à l'apprenant, d'avoir accès à divers univers culturels suggérés dans les textes étudiés. Elle permet donc d'aiguiser le plaisir de la lecture autonome, de susciter la réflexion personnelle. L'apprenant doit par lui-même, construire le sens du texte sans attendre une quelconque aide de son enseignant. Ainsi, cette autonomie va susciter en lui l'envie d'écrire. C'est de cette façon qu'il pourrait acquérir la compétence culturelle.

Parmi toutes ces compétences, l'objectif fédérateur de la lecture méthodique reste dans l'amélioration de la compétence de lecture, laquelle génère d'autres compétences.

2.5. DÉMARCHE DE LA LECTURE MÉTHODIQUE SELON L'APPROCHE PAR LES COMPÉTENCES

Pour ce qui est de l'apprentissage de la lecture méthodique, l'enseignant ne devrait en aucun cas pratiquer cet exercice à la place de l'élève mais doit plutôt mettre à sa disposition des méthodes et techniques qui faciliteraient l'apprentissage. L'enseignant doit créer des conditions qui permettent à chaque élève d'exercer librement sa capacité d'observation, d'identification, d'analyse et puis d'interprétation. Malgré la diversité des outils d'analyse spécifiques à chaque type de texte, la lecture méthodique obéit à un cheminement de sept étapes :

II.5.1. Situation du texte

Le mot situation veut dire emplacement, positionnement. Tout texte avant d'être étudié doit être situé. Ainsi, à partir des orientations données par l'enseignant, l'apprenant doit être capable de donner les éléments qui permettent de le situer (le nom de l'auteur, le titre de l'ouvrage et l'année de publication). Toutefois, l'enseignant peut venir en aide aux élèves si toutes les informations ne sont pas présentes ou s'il veut simplement les compléter. La situation de texte requiert les éléments suivants :

- Le genre du texte : il est important car celui-ci favorise l'identification des outils d'analyse et pour la connaissance de l'apprenant, on peut par exemple avoir le genre théâtral romanesque ou poétique.
- L'auteur : l'apprenant doit mentionner le nom de l'auteur de l'œuvre qu'il est en train d'étudier avant l'analyse du texte.
- Le titre : il est l'élément qui favorise les attentes de lecture. À partir du titre l'on peut s'imaginer le contenu de l'œuvre.
- L'époque : elle est l'élément para textuel qui facilite la compréhension du texte.

2.5.2. La lecture du texte

La lecture du texte se fait en deux étapes : une lecture magistrale et une lecture silencieuse.

La lecture magistrale est un aspect qui s'impose à l'enseignant, c'est à lui de donner le ton, montrer la voie. Il oriente et guide l'apprenant surtout si l'effectif est élevé ou alors le nombre de livre est insuffisant, l'enseignant doit lire de façon audible afin de se faire

écouter par tous les apprenants et que ceux-ci aient une certaine idée du texte dont ils vont construire le sens.

La lecture silencieuse : l'élève à son tour doit procéder à une lecture silencieuse. Cette lecture lui permet de prendre connaissance du texte, les attitudes, les sentiments et les émotions des personnages. Elle permet aussi de mettre ses premières impressions. En ce sens, lire c'est apprendre à se connaître, à se situer dans le texte. C'est aller vers la conscience de l'autre, vers un imaginaire, un savoir. Le rôle de l'enseignant est donc d'orienter l'élève à se construire un texte à partir d'un questionnement bien élaboré. L'enseignant ne doit sous aucun prétexte dévoiler au préalable le sens du texte.

2.5.3. L'observation du texte et émission des hypothèses de lecture

L'observation du texte est une démarche scientifique qui permet d'examiner ou d'étudier de façon approfondie un phénomène, de le découvrir en exploitant tous ses mécanismes. Elle est nécessaire car elle amène l'objectivité et la précision dans l'examen des procédés grammaticaux et stylistiques qui constituent des entrées pertinentes pour l'analyse et l'interprétation du texte à étudier. L'observation du texte consiste à cet effet à repérer les traits spécifiques de l'écriture d'un texte et doit être conduite ou facilitée par l'enseignant. L'observation confère aux apprenants la possibilité de trouver les éléments qui leur permettent d'étudier un texte. Après cette observation, les apprenants peuvent se servir des hypothèses pour en déduire des axes de lecture.

2.5.4. Émission des hypothèses

A ce niveau, les apprenants s'appuient sur des hypothèses de sens pour définir les axes de lecture. Il ne s'agit pas ici de séparer le fond de la forme. C'est la raison pour laquelle chaque axe de lecture est une étude intégrée du fond et de la forme.

2.5.5. L'analyse du texte

Chaque texte ayant des traits ou des caractéristiques spécifiques, alors, il est difficile de proposer une grille uniforme pour l'analyse du texte. C'est pour dire que chaque texte présente des traits spécifiques qui favorisent son interprétation. Après avoir choisi les axes de lecture, les apprenants peuvent se mettre en groupe ou alors travailler individuellement afin d'approfondir leurs premières impressions de lecture en partant précisément des outils de langue tels que (grammaire, vocabulaire, orthographe,

conjugaison) pour la construction progressive du sens du texte. Donc c'est à l'apprenant de trouver ces éléments de la langue dans le texte pour parvenir à décrypter son sens. Cependant, l'enseignant n'est qu'un guide, c'est sa technique de questionnement qui doit les orienter. Ainsi, l'apprenant sera au centre de son apprentissage. C'est au niveau de la vérification des hypothèses que l'on peut dresser un tableau de quatre entrées (outils d'analyse, repérage des indices, analyse et interprétation) qui vont aboutir à un bilan personnel de lecture. Alors, il est très important que l'enseignant anime et facilite les apprentissages, qu'il accompagne les apprenants tout au long du processus en leur donnant des consignes claires et précises, car ils sont à leur phase d'initiation.

2.5.6. Confrontation des résultats

Dans cette phase, l'enseignant demande aux apprenants de justifier les hypothèses de lecture auxquelles ils sont parvenus. Pendant cette confrontation, il recueille les propositions des élèves et celles-ci sont retenues selon leur pertinence. L'élève doit donc justifier son point de vue ou alors il devra l'expliquer et il en va de même avec le reste de la classe qui devrait donner ses opinions sur des propositions faites ou alors choisies par l'enseignant. Cette étape correspond à celle de la phase d'interprétation du texte. De ce fait, il est nécessaire d'identifier le type de texte au préalable avant de l'étudier et d'en déterminer ses différentes spécificités qui n'aboutissent à rien mais plutôt de faire un examen attentif du texte aussi minutieux soit-il pour une construction significative.

II.5.7. La synthèse

À l'issue de la confrontation, s'impose une synthèse qui est faite des résultats les plus pertinents que l'enseignant aurait retenu. Ainsi, ceux-ci sont consignés dans un tableau d'analyse, le sens du texte comportant la tache de départ et les traces écrites. C'est également la validation des hypothèses de lecture. Donc la lecture méthodique suppose pour les apprenants, l'acquisition d'une capacité de lecture flexible et plurielle. Cette capacité est en principe mobilisable dans l'interprétation des objets à lire, dans toute leur diversité que les élèves sont à même de transférer à toute espèce de texte littéraire. En d'autres termes, la pratique de la lecture méthodique peut amener l'apprenant à emmagasiner divers outils linguistiques, littéraires, culturels et une diversité de techniques et méthodes qui lui seront favorables pour aborder tout type de texte. Donc lire un texte méthodiquement, consiste à choisir les entrées dans un texte et en construire peu à peu le sens.

Nous pouvons dire en résumé que l'apport de l'enseignement de la lecture méthodique est grandiose dans la mesure où elle repose sur la lecture, la compréhension des textes littéraires et sur l'explication ce qu'on a compris à l'aide des éléments du texte. Ces derniers prônent donc une connaissance avancée des outils linguistiques. Cependant, la pratique de la lecture méthodique n'est pas du tout aisée, elle présente un certain nombre de difficultés aussi bien pour l'enseignement que pour l'apprentissage.

2.6. DIFFICULTÉS LIÉES À L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DE LA LECTURE MÉTHODIQUE

Le processus enseignement apprentissage de la lecture méthodique présente un certain nombre de problèmes liés à l'étude d'un texte. Pour se faire, il est nécessaire de les souligner afin de trouver la source de ces problèmes et de les analyser. Ainsi, nous allons présenter d'une part les difficultés liées à l'enseignement de cet exercice et d'autre part les difficultés liées à son apprentissage.

2.6.1. Les difficultés liées à l'enseignement de la lecture méthodique

De nos jours, la pratique de la lecture méthodique n'est pas un exercice facile parce que l'enseignant fait face à certaines difficultés aussi bien dans la détermination du sens du texte que sur l'analyse des données par l'apprenant. De ce fait, il convient de présenter ces problèmes afin d'y apporter les solutions.

Nous relevons :

- **Le problème de sens de l'exercice**

Beaucoup d'enseignants rencontrent des difficultés dans la pratique de la lecture méthodique, ils sont confrontés à un certain nombre de questions qui leur viennent des apprenants : la plupart des élèves ne voient pas l'intérêt que suscite la pratique de la lecture méthodique. Ils ne savent pas la raison pour laquelle ils doivent se tordre l'esprit pour décrypter un texte. C'est pour cela qu'ils posent des questions sur le sens de l'exercice qui les amène à réfléchir à une démarche dont les enjeux et la finalité sont difficiles à définir.

Aussi, à la suite du problème lié au sens de cet exercice, il se pose la question des moyens mis en œuvre en vue du respect de ses étapes. Analyser un texte, suppose prendre

du recul par rapport à ce texte. Cette observation demande le choix pertinent des outils d'analyse, favorisé par un bon questionnement de la part de l'enseignant afin de faciliter la construction du sens par l'apprenant de manière autonome. Le questionnement devrait donc reposer sur les points essentiels qui doivent attirer l'attention de l'élève lors de l'étude d'un texte. Nous pouvons avoir : Quel est le genre de ce texte ? Le registre ? Quelles sont les sources d'énonciation ? Quel est le but de l'auteur ? ...Voudrait-il (distraire, émouvoir, instruire) Ces questions permettent aux apprenants de situer le texte. Cette étape s'avère très importante pour que ceux-ci parviennent à construire le sens. Ainsi, l'enjeu ultime de la démarche de l'enseignant consiste à susciter l'intérêt des apprenants pour l'apprentissage de cet exercice

- **Le problème de réaction spontanée à analyser**

Lors de la pratique de la lecture méthodique, les enseignants sont confrontés à toutes sortes de dérives. Chaque apprenant interprète le texte à sa guise ; cette façon de faire ne facilite pas l'étude proprement dite du texte. À cet effet, l'enseignant devrait être un expert pour analyser toutes ces réponses rapidement et permettre à l'apprenant de juger par lui-même ses propres choix. Celui-ci de façon subjective interprète ce qu'il croit voir à tort et à raison sur le texte. En effet, c'est grâce au texte qu'on parvient à valider ou non les ressentis des apprenants, leurs analyses spontanées. Ainsi, l'étude d'un texte doit se faire de façon rigoureuse, objective et précise dans le but d'éviter toutes sortes de confusions. L'écrivain est certes conscient de la valeur esthétique de son œuvre mais ne peut pas faire les mêmes commentaires que le commentateur. Par conséquent, il ne réfléchit pas à l'objet de sa création comme lecteur. L'enseignant, doit prendre en compte toutes les propositions de l'apprenant qu'il vérifie avant de les rejeter ; car, il n'est pas le seul pourvoyeur du sens du texte.

2.6.2. Les difficultés liées à l'apprentissage de la lecture méthodique

La plupart du temps, les apprenants éprouvent des difficultés à lire un texte méthodiquement ; raison pour laquelle ils l'assimilent à la paraphrase, aussi, rencontrent-ils des difficultés à accéder au métalangage du texte.

- **Le problème de la paraphrase**

Lors de la pratique enseignante de la lecture méthodique, les apprenants sont très souvent confrontés au problème de la paraphrase. Pour eux, construire le sens d'un texte c'est de reformuler en une autre langue que celle du texte. Cela peut se justifier par le fait qu'ils soient en contact direct avec la langue, ou les mots ne sont que le véhicule d'un message. En d'autres termes, le texte n'a qu'une seule fonction, celle de véhiculer un message. C'est pour cela que la langue reste un outil de communication : cela se justifie par leur tentative d'interprétation du texte qui reste toujours au niveau de la paraphrase. La majorité pense que l'interprétation est une reformulation ; pourtant appréhender le texte de cette façon, le condamne plutôt. Le rôle de l'enseignant à ce niveau est de leur faire découvrir, de les amener à explorer leur langue maternelle, non seulement sous un angle communicationnel mais aussi littéraire. C'est à dire esthétique. L'enjeu de la lecture méthodique est de réfléchir sur le style d'un auteur, le genre, le registre, les tonalités, les figures de style, la caractérisation, les champs lexicaux, etc.

- **L'accès au métalangage**

Un autre aspect très important est que les apprenants ne parviennent pas à accéder au métalangage du texte. Autrement dit la plupart des élèves n'arrivent pas à déchiffrer les signes du texte, ils ont des difficultés pour décrire son contenu, pour l'analyser. Ainsi, il leur est difficile de construire le sens d'un texte, qu'ils sont incapables de comprendre. Pour certains, le texte est déjà porteur de sens alors il est inutile de l'analyser. Par conséquent il leur est impossible d'interpréter les signes du texte parce que chacun a un rapport personnel avec le lexique du texte dont l'analyse dépendra du degré de compréhension de chaque apprenant.

CHAPITRE 3 : ENQUÊTE DE TERRAIN

Notre travail s'inscrit dans la perspective didactique. Nous avons opté pour la méthode d'enquête qui nous a permis de rendre compte de la situation de l'enseignement/Apprentissage de la lecture méthodique. Car, notre analyse manquerait de crédibilité sans l'avis des spécialistes et surtout des praticiens, la méthodologie de l'étude sera suivie d'abord de la présentation des données, ensuite par l'observation des copies et enfin par l'interprétation des résultats et la vérification des hypothèses.

3.1. MÉTHODOLOGIE DE L'ÉTUDE

3.1.1. Délimitation du sujet

Le présent chapitre vise à exposer les méthodes et techniques d'enseignement/apprentissage de la lecture méthodique et l'impact de celle-ci sur les résultats scolaires des élèves dans cet exercice littéraire. Nous nous concentrerons plus sur l'aspect pratique de l'exercice.

Quant aux limites géographiques, nous avons choisi de restreindre notre travail au Lycée Général Leclerc.

3.1.2. Objectif de l'étude

Un objectif est un résultat visé à atteindre à la fin de la lecture méthodique nous préoccupent. Notre étude vise spécifiquement à :

- Présenter les résultats de notre enquête effectuée à l'aide d'un questionnaire adressé aux enseignants et un autre adressé aux élèves, tous basés sur l'enseignement de la lecture méthodique.
- Encourager les élèves à pratiquer la lecture méthodique ;
- Améliorer les méthodes d'enseignement de cet exercice ;
- Au constat fait par les enseignants interrogés sur les difficultés liées à l'enseignement de la lecture méthodique.

3.2. TYPE DE RECHERCHE

3.2.1. Méthode et instruments de collecte de données

Descartes (1637 ; 7) définit la méthode comme « La voie à utiliser pour se mettre en quête de vérité des choses ». Dans l'espoir d'atteindre nos objectifs, il nous a paru nécessaire de travailler de façon méthodique. Pour cela nous avons opté pour une méthode qualitative qui vise à produire et à analyser des données descriptives telles que les comportements observables des personnes et des paroles qu'elles produisent. Elle permet donc de décrire, d'expliquer, de comprendre un phénomène. De toute évidence, la méthode qualitative renvoie à une démarche intéressée par le sens et l'observation des faits en milieu social. De ce fait, en rapport avec notre étude, nous avons utilisé la méthode qualitative dans le but d'étudier auprès des enseignants de français, le problème de l'enseignement/apprentissage de la lecture méthodique ainsi que l'attitude des élèves et les représentations qu'ils se font de cette lecture. Dès lors, il s'agit pour nous, à partir de cette méthode, de mener une enquête au Lycée Général Leclerc de Yaoundé afin de recueillir ou de collecter les données indispensables à la conduite de notre travail.

3.2.1.1. Questionnaire

Le questionnaire est un test de contrôle de connaissances en vue de la validation des hypothèses de recherche. Ainsi, nous distinguons trois types de questions : les questions ouvertes, les questions fermées et les questions à choix multiples.

3.2.1.1.1. Les questions ouvertes

Elles renvoient aux questions qui sont soumises à l'appréciation de l'enquête. Ce dernier est libre de déployer son esprit en vue de répondre à une question. L'enquêté a à sa disposition un espace lui servant de cadre de réponse, il doit y livrer ses réflexions, son opinion personnelle.

3.2.1.1.2. Les questions fermées

Ceux sont des questions qui limitent la sphère du répondant puisqu'elles sont accompagnées des mentions « oui », « non », « vrai », « faux », et bien d'autres. Il revient donc à l'enquêté d'opérer un choix en cachant l'une des possibilités, aucune issue n'est possible en guise de réponse.

3.2.1.1.3. Les questions à choix multiples

Elles offrent à l'enquête plusieurs possibilités de répondre. Il revient seulement à l'enquête d'opérer son ou ses choix en cochant la ou les cases correspondantes, contrairement aux questions fermées ; ici d'autres issues lui sont possibles en guise de réponses.

3.2.1.2. Population d'étude

Pour Grawitz (1986 :1006), la population d'étude est « un ensemble dont les propriétés et qu'ils sont de même nature ». Ainsi, nous pouvons faire une distinction entre la population cible et la population accessible pour la première conception, il s'agit des individus qui fournissent des informations importantes pour la recherche. Dans notre cas, la population cible est constituée des apprenants et des enseignants de français exerçant dans ces classes. Par contre, la population accessible est celle avec laquelle le chercheur a réellement travaillé. Dans le cadre de notre étude, nous nous sommes limités aux élèves de seconde (scientifiques et littéraire) du Lycée Général Leclerc et aux enseignants de ladite classe. Nous avons choisi cette population parce que les enseignants et les apprenants sont les seuls acteurs du processus enseignement/apprentissage et surtout c'est le moment pour les enseignants de présenter la nécessité et les enjeux de cet exercice.

3.2.1.3. Constitution des échantillons

Selon Land Sheere (1992 :431), échantillonner, « c'est choisir un nombre limité d'individus, d'objets ou d'évènements dont l'observation permet de tirer des conclusions applicables à la population entière à l'intérieur de laquelle le choix a été fait ». De ce fait, nous pouvons dire que l'échantillon est une infime partie du groupe sur lequel porte l'étude et qui est représentatif de l'ensemble de la population d'étude. Notre échantillon s'élève à un effectif de 204 élèves et 08 enseignants de français du Lycée Général Leclerc.

De ce fait, l'échantillon est constitué de deux classes 2^{nde} C et 2^{nde} A. Nous avons ainsi pris en compte les considérations des diverses sensibilités issues des différentes séries. Deux cent quatre exemplaires de questionnaires au total ont été distribuée dans les deux classes de cet établissement soit cent six en seconde C et quatre-vingt-dix-huit en seconde A.

Le second échantillon est constitué de 08 enseignants de français intervenant ou non dans ces salles de classe, pour un total de huit exemplaires distribués.

CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES

4.1. ANALYSE DES DONNÉES

Elle correspond à la description des faits dans la mesure où elle s'attache à rendre compte du processus de l'enseignement/apprentissage de la lecture méthodique tel qu'enseignée par les enseignants et pratiquée par les élèves.

Tableau 1: Répartition de l'échantillon d'étude

Établissement	Population		
	Apprenants, échantillon A		Enseignants de français, échantillon B
Lycée Général Leclerc	Dénomination	Effectifs	Effectifs
	2 nd e A ₂	109	08
	2 nd e C ₃	86	
Total	02	204	08

4.1.1. Résultats des données recueillis par le questionnaire adressé aux élèves

Lesdits résultats ont été effeuillés et sont présentés sous formes de tableau.

Tableau 2: Connaissances des concepts linguistiques

Réponses	Effectifs	Pourcentage%
Les champs lexicaux	204	100
Champs sémantiques	200	98,03
Les figures de style	195	95,58
Énoncé/énonciation	195	95,58

Connotation /dénotation	160	78,43
La valeur des temps et modes	140	68,62
Types de textes	130	63,72
Les fonctions du langage	120	58,82

À ce niveau, nous pourrions constater que la plupart des élèves reconnaissent avoir étudiés tous les concepts linguistiques inscrits dans le tableau. Cependant, à notre passage dans ces établissements, tous les types de textes n'étaient pas étudiés, ainsi que toutes les figures de styles, ainsi, pour ce qui est des figures de style, 110 élèves seulement reconnaissent les avoir étudiés.

Tableau 3: Concepts linguistiques maîtrisés par les élèves

Réponses	Effectifs	Pourcentage%
Champs lexicaux	202	99,01
Quelques figures de styles	202	99,01
Énonciation	158	77,45
Texte narratif	150	73,52
Temps verbaux	112	54,90

Ici, nous constatons que les temps verbaux, l'énonciation, les champs lexicaux, les figures de style, les temps verbaux sont les concepts linguistiques que les élèves comprennent mieux.

Tableau 4: Concepts non maîtrisés par les élèves

Réponses	Effectifs	Pourcentage%
Connotation	200	75,98
Les figures de style	199	98,03
Le texte poétique	195	95,58
Valeurs des temps et modes	170	97,54
Énonciation	155	83,33

Parmi ceux qu'ils ne comprennent pas, il y'a l'énonciation au niveau de la présence de l'implicite, des modalisateurs, du texte pacifique à cause des règles de la versification, des figures de style (figures syntaxiques, figures lexicales) ; la valeur des temps et modes comme le subjonctif.

Tableau 5: Application des concepts linguistiques

Réponses	Effectifs	Pourcentage%
À l'épreuve de langue	200	98,03
Chaque fois que vous étudiez un texte en classe	178	87,25
Jamais	0	0

100% des élèves interrogés reconnaissent étudier ces concepts lors de l'épreuve de langue. Mais les réinvestissent dans l'étude d'un texte. 10 de ces élèves ne savent pas qu'en dehors de l'épreuve de langue, ces concepts sont aussi nécessaires dans l'analyse des textes.

Tableau 6: Utilité des outils d'analyse

Réponses	Effectifs	Pourcentage%
Ils vous aident à bien analyser n'importe quel texte	198	97,05
Ils sont utiles seulement pour l'épreuve de langue	150	73,52
Ils vous aident à connaître les types de texte	20	09,80

Ici, 97,05% des élèves sont conscients de ce que les concepts les aident à analyser n'importe quel texte. Cependant, 73,52% Travaillent plus utiles à l'épreuve de langue et 09,80% pensent qu'ils les aident à connaître les types de texte.

Tableau 7: Connaissances des ouvrages linguistiques par les élèves

Réponses	Effectifs	Pourcentage%
Non	125	61,27
Oui	86	39,21
Total	204	100

Les effectifs et les pourcentages nous montrent que les élèves ne lisent pas d'ouvrages de linguistique, même les manuels inscrits au programme. Ils se contentent des seuls cours de langue qui leur sont dispensées en classe.

Tableau 8: Connaissance de la lecture méthodique?

Réponses	Effectifs	Pourcentage%
Oui	204	100
Non	0	0
Total	204	100

Au regard de ce tableau, il ressort que sur 204 élèves interrogés, soit 100% ont été unanimes sur le fait qu'ils ont déjà entendu parler de la lecture méthodique. Ainsi, cela sous-entend que s'ils ont déjà entendu parler de cet exercice, cela ne peut être une activité

qu'ils ont l'habitude d'amener en classe avec leurs enseignants. De ce fait, nous pouvons attester que tous apprenants de 2nde pratiquent cette leçon.

Tableau 9: Définition de la lecture méthodique?

Réponses	Effectifs	Pourcentage%
Lecture explicative d'un texte	110	53,92
Lecture approfondie d'un texte	74	36,27
Lecture de détente	20	9,80
Lecture simple d'un texte	0	0
Total	204	100

Le présent tableau montre que 53,92% d'apprenants pensent que la lecture méthodique est une lecture explicative du texte, 09,80% estiment que c'est une lecture de détente et pour les 36,27% pensent que c'est une lecture approfondie du texte. Au vue de ces deux premiers pourcentages qui se distinguent du dernier, nous pouvons dire que les apprenants ne savent pas ce qu'est la lecture méthodique. Peut-être que les cours de lectures méthodiques sont faites comme ceux de la lecture expliquée, cela pourraient se justifier par le fait que les enseignants soient sous l'influence de l'ancienne approche pédagogique ou alors qu'ils ont des difficultés à étudier certains textes.

Tableau 10: Démarche d'un cours de lecture méthodique

Réponses	Effectifs	Pourcentage%
Lecture analyse des outils de langue + construction du sens	106	51,96
Lecture analyse du texte	80	39,21
Lecture explicative des mots difficiles	18	08,82
Total	204	100

L'analyse des résultats de ce tableau montre que les apprenants pendant le déroulement du poursuivent effectivement une démarche précise. Ainsi, nous avons

constaté que 08,82% après avoir lu le texte passe immédiatement à l'explication des mots difficiles, les 39,21% l'analyse après la lecture. Toutefois les 51,96% suivent le cheminement ou la méthode assignée à cet exercice ? Ces résultats attestent que la plupart de ces élèves maîtrisent la démarche de la lecture méthodique.

Tableau 11: Apport du cours de lecture méthodique

Réponses	Effectifs	Pourcentage%
Comprendre le texte	108	52,94
Interpréter un texte	61	29,90
Maîtriser le fonctionnement des outils de la langue	35	17,15
Produire un texte	0	00
Total	204	100

Après les résultats de ce tableau, nous constatons que 52,94% pensent que la lecture méthodique permet de comprendre le texte, les 29,90% estiment qu'elle sert à l'interpréter.

À la suite de ces pourcentages, nous pouvons dire que ces apprenants savent qu'on étudie dans le but de le comprendre, de l'interpréter. Néanmoins, ils ignorent que la construction du sens doit être le fruit d'une maîtrise parfaite des outils littéraires et linguistiques pour ne citer que ceux-là ou alors l'analyse des outils favorise la construction significative du texte. Les 17,15% autres sont du même avis sur le fait que la lecture méthodique permet d'appréhender le fonctionnement des outils de la langue. De ce fait ; nous attestons que ces apprenants connaissent l'utilité de la lecture méthodique.

Tableau 12: Appréciation du cours de lecture méthodique

Réponses	Effectifs	Pourcentage%
Non	118	57,84
Oui	86	42,15
Total	204	100

Ce tableau met en exergue les différentes représentations que les élèves se font de la pratique de la lecture méthodique. Sur 204 enquêtés, 86 soit les 42,15% aiment le cours de méthodique et les 57,84% n'aiment pas ce cours. Ceci pour plusieurs raisons ; certains pensent que le cours de lecture méthodique fait dormir, les élèves sont difficiles à comprendre et il y'a un manque de livre. Par contre, les autres estiment que la lecture méthodique permet de bien lire et de comprendre les mots difficiles. Nous constatons donc que, les apprenants n'apprécient pas cet exercice soit parce qu'ils ne le comprennent pas, soit parce qu'il correspond à un exercice compliqué ou alors peut-être ignorent-ils le bien-fondé de la lecture méthodique.

4.1.2. Résultats de données issues du questionnaire adressé aux enseignants

Tableau 13: Difficultés rencontrées par les élèves dans l'analyse des textes

Réponses	Effectifs	Pourcentage%
Problème de compréhension	08	100
Problème d'explication	08	100
Problème d'interprétation	08	100
Total	08	100

D'après les résultats obtenus, il apparait que les élèves éprouvent des difficultés pour comprendre le texte, pour interpréter les outils linguistiques employés par l'auteur et pour expliquer même ce qu'ils ont compris à partir des éléments du texte. Tout compte fait, toutes ces difficultés résultent d'une maîtrise insuffisante des outils linguistiques.

Tableau 14: Utilité des outils linguistiques pour l'analyse des textes

Réponses	Effectifs	Pourcentage%
Indispensables	08	100
Utiles	08	100
Inutiles	0	0
Total	08	100

Tous les enseignants approuvent l'utilité des outils linguistiques dans l'analyse des textes

Tableau 15: Documents utilisés par les enseignants pour préparer les cours

Réponses	Effectifs	Pourcentage %
Manuels scolaires	08	100
Ouvrage théorique	07	87,5
Documents tirés sur le web	03	37,5

Concernant le type de documents utilisés par les enseignants pour préparer les cours. Tous les enseignants reconnaissent utiliser les manuels, 07 parmi eux, en plus des manuels scolaires font appel aux ouvrages théoriques de linguistique pour enrichir leurs cours.

Tableau 16: La mauvaise connaissance des outils linguistiques explique les mauvaises performances de certains élèves dans les exercices écrits tels :langue, lecture méthodique, dissertation, commentaire composé...

Réponses	Effectifs	Pourcentage%
Oui	08	100
Non	0	0
Total	08	100

Tous les enseignants ne pensent que la mauvaise connaissance des outils linguistiques par les élèves justifie leurs mauvaises performances dans les exercices de langue, lecture méthodique... S'ils n'arrivent pas à comprendre le texte, c'est parce qu'ils sont incapables d'interpréter l'emploi que l'auteur fait des mots.

Tableau 17: Attitude des élèves pendant le cours de lecture méthodique

Réponses	Effectifs	Pourcentage%
Passifs	05	62,5
Actifs	02	25
Enthousiastes	01	12,5
Ennuyeux	0	0
Total	08	100

Les pourcentages issus de ce tableau mettent en exergue le caractère passif des élèves lors du cours de lecture méthodique. En effet, cinq enseignants sur les huit interrogés attestent que les élèves subissent le cours de lecture méthodique. Autrement dit, ces derniers ne participent pas aux activités d’enseignement –apprentissage de cet exercice, ne s’y impliquent pas sans doute parce qu’ils ne sont pas motivés par les enseignants. Cependant, un seul enseignant affirme que les élèves sont actifs pendant les cours de lecture méthodique en ce sens qu’ils prennent activement part aux activités qui y sont menées. L’attitude des élèves pendant le cours dépendrait de la manière dont les enseignants procèdent voire de la méthode qu’ils utilisent lors de leurs pratiques en classe.

Tableau 18: Enjeux de la lecture méthodique

Les enjeux de la lecture méthodique	Effectifs	Pourcentage%
Expression	03	62,5
Démonstration	02	25
Communication	01	12,5
Saisie référentielle	0	0
Total	06	100

Ce tableau montre que les enjeux de la lecture méthodique sont beaucoup plus expressifs que démonstratifs et communicationnels. Partant de ces résultats, nous percevons que la lecture méthodique vise plusieurs objectifs. Pour cela, certains enseignants, soit 62,5% pensent qu'elle favorise l'amélioration de l'expression ; 25% considèrent la lecture méthodique comme une démonstration dans la mesure où elle permet de justifier, d'analyser le fonctionnement d'un outil de la langue afin de parvenir à une interprétation significative du texte. Les 12,5%, trouvent que la lecture méthodique vise à communiquer.

Il est nécessaire de penser que l'apprentissage de la lecture méthodique vise un certain nombre de compétences qui devraient être maîtrisées par chaque enseignant afin d'amener les apprenants à s'investir davantage dans sa pratique.

Tableau 19: Efficacité des méthodes linguistiques

Réponses méthodique	Effectifs	Pourcentage%
D'améliorer les performances de vos élèves dans les exercices écrits	08	100
D'atteindre aisément la signification du texte	06	75
D'améliorer les compétences de lecture de vos élèves	04	50
Total	18	100

L'utilité et l'efficacité des outils linguistiques apparaissent dans ce tableau. En effet, 100% des enseignants interrogés pensent que les méthodes linguistiques permettent d'améliorer les performances dans les exercices écrits. Aussi, pour 75% d'enseignants, ces méthodes leur permettent d'atteindre aisément la signification du texte et 50 % pensent qu'ils leur permettent d'améliorer leurs compétences de lecture.

Après cette analyse des résultats obtenus sur le terrain, nous allons présenter ce qui en ressort de l'observation des cours.

4.2. OBSERVATION DES COURS

Dans cette rubrique, nous allons d'une part présenter les cours faits par l'enseignant sous forme de fiche de préparation et d'autre part, il sera question de les analyser et de les interpréter tout en définissant le rôle de chaque acteur (enseignant et apprenant) dans le processus enseignement/apprentissage de la lecture méthodique.

4.2.1. Présentation de la fiche de préparation

Dans les tableaux ci-dessous figurent les cours observés en classe de 2nde pendant la période de notre stage pratique au Lycée Bilingue de Mendong.

Lecture méthodique n°1 :

Nature de la leçon : Méthodologie des exercices littéraires.

Titre de la leçon : Lecture méthodique

Texte : « Il aimait Capoline...devant la gare de New-Bell ». Chap4 pp47-48, P.C. Ombété-Bella, *Les tribus de Capoline*, Edition Clé, 2017.

Savoir à acquérir : À la fin de cette leçon, l'apprenant devra être capable de dégager les stratégies de Mathieu en vue de convaincre Capoline

1. Formulation des Hypothèses de lecture

- De l'amour que ressent Mathieu pour Capoline
- Du désir de Mathieu de rencontrer Capoline par un biais d'un rendez-vous
- De l'obsession de Mathieu pour Capoline.

2. Analyse du texte

Entrées	Indices	Analyse	Interprétation
Énonciation	<ul style="list-style-type: none">- Émetteur : « ma », « Mathieu », « je », « j' »- Le récepteur : « Capoline » « tu », « ton », « t' »...	-Émetteur explicite s'adresse à un récepteur explicite	L'émetteur Mathieu s'adresse à un récepteur bien identifié dans le texte (Capoline)

Champs lexicaux	« si je cherchais une aventure, je ne souffrirais pas comme maintenant », « gars sérieux », « j'ai un bon emploi à Akwa », « je loue une belle petite maison à Nkomondo » « Que tu fasses un effort pour me rencontrer au courant de la semaine », « demain », « dimanche »...	Il s'agit du champ lexical du gars sérieux Ces expressions renvoient au champ lexical du rendez-vous	Témoigne du sérieux de Mathieu envers Capitoline rend compte de l'investissement de Mathieu en vue de rencontrer Capitoline.
Temps verbaux	« écris », « parviens », « suis », « pense », « veux », « vois ».	Il s'agit du présent de l'indicatif qui a une valeur d'actualité	Présente l'état de Mathieu et véhicule à quel point il tient à voir ou à rencontrer Capitoline.
	« attendrai », « demanderai », irai, « serai », « embêterai », « entendras ».	Il s'agit du futur simple qui exprime des actions qui ne sont pas encore accomplies	Traduit ce que fera Mathieu à Capitoline si elle ne vient pas au rendez-vous.
Indications de temps	-pleine nuit du courant de la semaine, demain, dimanche, le soir, lundi soir...	Temps chronologique	Révèle les différents jours et les différentes heures auxquels Mathieu attendra la venue de Capitoline.

4- Validation des hypothèses de lecture : hypothèses 2et3

5- Bilan

L'analyse de ce texte au travers du champ lexical du gars sérieux et celui du rendez-vous qui témoignent non seulement du sérieux de Mathieu mais aussi de ses investissements en vue de rencontrer Capitoline : la répétition, figure d'insistance, des temps verbaux que sont le présent à la valeur d'actualité et le futur simple à valeur projection témoignant de la ténacité de Mathieu. Quant à rencontrer Capitoline lors d'un rendez-vous dont les indications sont largement véhiculées par l'analyse du cadre spatial et des indicateurs de temps chronologique, il est très visible que ce texte traite du désir de Mathieu de rencontrer Capitoline par l'intermédiaire d'un rendez-vous.

Lecture méthodique n°2

Nature de la leçon : Méthodologie des exercices littéraires.

Titre de la leçon : Lecture méthodique

TEXTE : « Une fin d'après-midi de sa dernière semaine dans la maison de sa tante... sans hostilité néanmoins », chap.3, pp.35-36,P.C. Ombeté-Bella, *Les Tribus de Capitoline* éd Clé, 2017.

SA : À la fin de cette leçon, l'apprenant devra caractériser l'attitude de Mathieu face au caractère physique de capitoline

1. Formulation des hypothèses de lecture

- D'une jeune fille dont Mathieu venait de tomber amoureuse.
- D'un bar dans lequel Mathieu se rendait
- Du départ de Mathieu.

2. Analyse du texte

Entrées	Indices	analyse	Interprétation
L'énonciation	Le narrateur Le récepteur	-Le narrateur est implicite -Le récepteur est implicite	Le narrateur relate une histoire à laquelle il est externe à tout lecteur potentiel
Champs lexicaux	« Aspect physique du corps », « bras », « mains »« doigts (long et fins) »« ongles » ; « vernis en rouge ».« Pigmentation particulière de la peau », « visage », « chevelure », « jeune », « grande de taille »....	Ces mots et expressions renvoient à la caractérisation Rapport de cause à effet	Mathieu décrit l'aspect physique de capitoline Traduit l'effet que lui faisait la jeune fille.

	-« Effet » « sensation », « impression » « suscitait », « maintenant, sa tension montait », « sa mine avait changé »....		
Temps verbaux	- imparfait : « parlait », « sou riait », « avait », - « faisait », »venait », « mon tait »....	Valeur descriptive	Il utilise ce temps verbal pour étayer sa description de l'aspect physique de la belle Capitoline.

3. Validation des hypothèses : hypothèse1 et hypothèse2

4. bilan

Dans cet extrait, il s'agit de la description de l'aspect physique de Capitoline faite par Mathieu. En effet, ce dernier est éperdument amoureux et ne voit qu'en elle des qualités.

4.2.2. Critiques des différentes leçons

4.2.2.1. Critiques positives

Les enseignants dans cet établissement utilisent la méthode active telle que prescrite dans les textes officiels. En effet, au cours de ces leçons de lecture méthodique, il s'est dégagé une volonté manifeste de laisser l'élève ou le conduire à construire son propre savoir. Nous avons remarqué que ce dernier se trouvait au centre de l'acte d'enseignement.

Dans certaines leçons de lecture méthodique, l'enseignant abandonnait sa préparation pour opter pour le choix des outils d'analyse fait par les élèves. Le questionnement de l'enseignant n'a fait qu'orienter les élèves et les aider à atteindre l'objectif c'est-à-dire à la signification du texte.

4.2.2.2. Critiques négatives

Si les enseignants ont opté pour la pratique de la méthode active telle que prescrite dans les textes officiels, il n'en demeure pas moins que les défaillances aient été observées.

Les cours de langue sont enseignés pour les enseignants eux-mêmes car, ils ne prennent pas la peine de dire l'aboutissement de ces cours pour les exercices écrits. Prêchant ainsi dans le décloisonnement des enseignements de la langue et de littérature.

Sur le plan méthodologique, les lectures méthodiques sont régulièrement pratiquées en classe mais sans réel réinvestissement dans les exercices écrits.

4.3. INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

L'analyse systématique des résultats qui ont été présentés sous forme tabulaire montre clairement que la lecture méthodique est un exercice qui exige du temps et de l'abnégation au travail, les données recueillies, que ce soit à partir du questionnaire des élèves, des enseignants ou à l'observation des cours, nous amènent à voir que le problème de la mobilisation des connaissances dans le cadre de leur application en lecture méthodique est un problème important, les élèves éprouvent beaucoup de difficultés dans la pratique de l'exercice.

Ce dernier pourtant, leur permet d'avoir une certaine aptitude littéraire à pouvoir déchiffrer, décoder tout texte. Le peu de connaissances que les élèves ont en lecture méthodique et la langue reste théorique.

4.3.1. Défaillances pédagogiques

L'enseignant de français a la lourde responsabilité de pouvoir donner aux élèves tous les mécanismes d'une pratique raisonnée de la langue française. C'est une langue officielle, langue véhiculaire, outil de communication sociale et langue de scolarisation.

À cet effet, si la majorité des élèves considèrent la lecture méthodique comme étant un exercice difficile, il faut admettre que certains enseignants de français les encouragent à considérer l'exercice comme tel et l'enseignant avec désinvolture.

Par ailleurs, certains enseignants de français prêchent dans le décloisonnement des enseignements de langue et de littérature. Les cours de langue sont dispensés, mais sans réel réinvestissement en exercices littéraires.

Les exercices pratiques qui permettent de vérifier les acquis des élèves ne sont pas toujours pratiqués en classe, quand bien même ils sont donnés à faire à la maison, ils sont rarement corrigés en classe.

4.3.2. Désintérêt du français

Que ce soit la lecture méthodique, le commentaire composé, ces exercices nécessitent au préalable la mobilisation des savoirs en linguistique. Car ils sont basés sur l'analyse des procédés d'écriture employés par l'auteur pour exprimer ses idées, or c'est l'une des principales difficultés auxquelles les élèves font le plus souvent face dans cet exercice : choix d'outils d'analyse ; interprétation...

Bon nombre d'élèves avouent ne pas trouver d'intérêts dans l'apprentissage de la langue française, nous avons été tenté de leur demander les raisons de ce désintérêt : nombreux nous ont signifié qu'ils sont envahis par le foisonnement des langues telles que, le pidgin, le Cam français qui sont considérées comme des langues de communication sociale.

4.4. VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES

Notre hypothèse générale était formulée de la manière suivante : la connaissance insuffisante des outils linguistiques.

Cette hypothèse générale se déclinait en deux principales hypothèses de recherche, à savoir d'une part que les performances scolaires des élèves de 2nde seraient fortement influencées par les méthodes et techniques de l'enseignement/apprentissage de la lecture méthodique et d'autre part que la langue française qui est une langue de communication sociale et langue de scolarisation serait en perte de valeur auprès des élèves.

Pour la première hypothèse relative à la connaissance des outils linguistiques pour l'analyse d'un texte. Les tableaux n°4, 7, 9,10 du questionnaire adressé aux élèves, révèlent que la majorité des apprenants n'ont pas assimilés les notions linguistiques qui leur sont enseignées à travers les cours de langue.

La plupart parmi eux n'ont pas ou non jamais lu un manuel de linguistique. Ils se contentent des quelques savoirs que l'enseignant leur transmet en classe en un petit nombre d'heures.

La non assimilation des notions en sémantiques syntaxes, lexicologique stylistique limite l'exploitation que peut faire l'apprenant d'un texte donné. L'élève est ainsi limité au niveau des outils d'analyse qu'il peut exploiter pour donner un sens au texte. Ces notions

constituent les instruments d'analyse ou entrées possibles qui conduisent à la construction d'un sens.

Les apprenants n'ayant pas ce pré requis en langue se retrouvent incapables d'observer, de répéter ces instruments d'analyse dans un texte et de les interpréter. Ils sont incapables de choisir des entrées dans un texte et de construire peu à peu un sens. La non assimilation de ce pré requis qui sont pourtant indispensables, justifie les mauvaises notes qu'obtiennent les apprenants car ils n'exploitent pas toutes les entrées possibles pouvant conduire à la construction d'un sens du texte. La compréhension, l'analyse d'un texte, donnent lieu à la mobilisation des savoirs parmi lesquels les notions de langue. Les apprenants doivent alors prendre au sérieux les cours de langue qui leur sont dispensés.

Quant à la seconde hypothèse relative à l'impact des méthodes d'enseignement/apprentissage de cet exercice, il convient de dire que les méthodes prescrites par les textes officiels ne sont pas toujours appliquées. En effet, certains enseignants prêchent dans le décroisement des enseignements de langue et de littérature : les lectures méthodiques qui sont des exercices de construction de sens sont régulièrement pratiquées en classe, mais sans réinvestissement en commentaire ; les exercices pratiques qui permettent de vérifier les acquis des élèves ne sont régulièrement pratiqués en classe, quand bien même ils sont donnés à faire à la maison, ils sont rarement corrigés par les enseignants en classe. Par ailleurs, les programmes de français sont difficilement couverts à cause de l'enveloppe horaire insuffisante surtout pour les classes scientifiques (2nde C).

Ainsi, toutes nos hypothèses de recherche après vérification sont validées, ceci nous amènera par conséquent à considérer notre hypothèse générale comme justifiée et validée : les apprenants qui n'ont pas de pré requis en langue ne peuvent pas facilement analyser un texte.

CHAPITRE 5 : PROBLÈMES LIÉS À LA PRATIQUE DE LA LANGUE, VOIES POSSIBLES DE REMÉDIATION ET SUGGESTIONS POUR UNE AMÉLIORATION DE L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE LA LECTURE MÉTHODIQUE

5.1. PROBLÈMES LIÉS À LA PRATIQUE DE LA LANGUE

Deux textes depuis une dizaine d'années ont modifié au second cycle de l'enseignement du français au second cycle au Cameroun, il s'agit du texte du 22 juin partant de la définition des programmes de la langue française et de littérature au second cycle de l'enseignement secondaire et du texte du 23 avril 2000 modifiant et complétant certaines dispositions de l'arrêté du 16 février 1996 définissant les épreuves des baccalauréats de l'enseignement général. Avec ces nouveaux programmes, l'enseignement de la langue ainsi que son évaluation deviennent effectifs dans les classes du second cycle. L'introduction de cette unité de formation s'est accompagnée par la formation sur le terrain des formateurs à travers des séminaires nationaux et à travers la publication de certains documents à vocation didactique devant aider les enseignants à mieux s'imprégner de cet enseignement.

Le processus enseignement-apprentissage de la lecture méthodique est confronté à un certain nombre de difficultés qui influencent sa pratique sur le terrain. Ainsi, nous présenterons dans cette partie, quatre difficultés qui nous ont paru les plus récurrentes et les plus essentielles.

5.1.1. La non maîtrise des savoirs savants

Pour GENOUVRIER et PEYTARD (1970) : « il n'existe pas de vrai et solide pédagogie sans souci de science et connaissance théorique ». De nombreux enseignants éprouvent des difficultés dans l'enseignement de la langue parce qu'ils ne sont pas assez imprégnés des connaissances théoriques préalables à cet enseignement. Malgré la publication des textes de référence pour le professeur de français au second cycle des lycées, il est visible de constater, sur le terrain que nombre d'enseignants escamotent le cours de langue comme explication à cette carence, certains avancent qu'au cours des études universitaires, ils ont reçu une formation de littérature et non de linguiste, mais pour

enseigner la langue ils sont obligés de s'initier à une nouvelle école auprès des collègues ou de manière autonome.

Les conséquences de la non maîtrise des savoirs savants par l'enseignant sont perceptibles autant chez l'enseignant que chez l'apprenant. On pourra remarquer chez l'enseignant qu'il a tendance à éviter les cours de langue ou à ne s'en tenir qu'à des aspects et à instrumentaliser certains outils d'analyse quant aux élèves, ils ne pourront pas avoir accès aux différentes méthodes linguistiques d'analyse de textes autant donc dire qu'il n'y a pas de didactique valable sans épistémologie préalable.

5.1.2. Les effectifs pléthoriques

Les grands groupes sont un problème majeur dans l'application de l'approche par les compétences des cours. En effet, avec cette approche pédagogique, l'enseignant change de rôle, il devient un guide, un facilitateur et un médiateur. Dans le cas des cours observés au Lycée Bilingue de Mendong, nous avons constaté qu'il est difficile pour l'enseignant de mener les activités au sein d'une classe à grand effectif ; car, comme l'exige cette approche, l'apprenant doit être au centre de son apprentissage. C'est pour cela qu'il doit s'investir pendant le cours tout en entrant en interaction avec les autres élèves. Ainsi, l'enseignant doit suivre chacun individuellement pour s'assurer de leur participation effective durant l'apprentissage et même vérifier leurs compétences. Cependant, il s'avère impossible de les suivre ou de les regrouper pour mener à bien les différentes activités.

5.1.3. Insuffisance du quota horaire

Le problème d'effectifs provoque à son tour celui du temps consacré à l'enseignement apprentissage de la lecture méthodique. En effet, la pratique de cet exercice demande du temps pour étudier un texte en profondeur, mais le suivi de chaque apprenant nécessite encore plus de temps. Il s'agit de les regrouper pour qu'ils échangent entre eux, le cours prendra donc l'allure d'un débat que l'enseignant risque ne pas achever. C'est pour cette raison que lors de la pratique de ce cours, l'enseignant peut fuir certaines étapes pour atteindre le quota horaire et par conséquent terminer son programme sans tenir compte des lacunes des élèves et des représentations qu'ils se font du cours. Il devient impossible de gérer les cinquante-cinq minutes destinées à cet exercice. Ainsi, il est nécessaire de souligner que les programmes ne doivent pas être privilégiés par rapport aux difficultés que rencontrent les apprenants lors de l'apprentissage. Par conséquent, cette

insuffisance peut constituer un obstacle aussi bien sur les enseignements que sur les rendements scolaires.

5.1.3. L'applicationnisme

L'applicationnisme peut être considéré comme étant une conséquence de la maîtrise de certains savoirs. De ce fait, les méthodes linguistiques que nous avons montrées dans le premier chapitre sont nombreuses et la connaissance de ces outils d'analyse fournit à l'enseignant de nombreuses possibilités pour l'entrée dans un texte.

L'applicationnisme enlève chez l'apprenant tout désir de réflexion puisque l'enseignant l'a habitué à des questions de routine telles : qui parle dans le texte ? Relevez les indices de personnes... nous avons aussi des champs assez spécifiques tels que l'énonciation, la pragmatique, la narratologie et la théorie de la communication. Il en est de même pour la stylistique et la rhétorique avec des questions qui tournent autour du relevé des figures de style les plus récurrentes telles que la métaphore, la métonymie et en sémantique, les questions qui tournent autour du relevé des champs lexicaux. L'utilisation des outils et grilles d'analyse comme prêt à porter pour l'étude de certains textes littéraires. Ne permet donc pas à l'élève de faire une lecture savante et personnelle des textes. Plutôt que l'applicationnisme, il convient d'appliquer la didactique synonyme de maîtrise des outils théoriques aux fins de la construction du sens textuel.

5.2. LES VOIES POSSIBLES DE REMÉDIATION

L'importance du cours de langue au lycée fait de cet enseignement la clé pour l'appropriation du français par l'élève et partant de sa formation selon le MINEDUC en tant que « jeune Camerounais pétri des valeurs universelles fortement imprégné des valeurs socioculturelles de son pays mais aussi apte à s'ouvrir au monde extérieur et s'y intégrer harmonieusement »

Il est donc important, pour un meilleur rendement de notre système scolaire que le cours de langue soit privilégié dans la formation des élèves et surtout que l'on puisse remédier aux écueils qui gênent encore sa totale expansion dans nos lycées et collèges en général et en classe de seconde en particulier.

5.2.1. Sur le plan psychologique

Les élèves sont ceux qui sont concernés de façon prioritaire par l'acte d'enseignement. Il est donc important qu'ils soient conscients de l'importance du cours de langue dans leurs études et même dans leurs activités extra scolaires.

La lecture des ouvrages et des manuels scolaires sur la linguistique pourrait permettre aux élèves d'améliorer leurs connaissances en langue, beaucoup se contentent encore du seul cours du professeur alors qu'ils disposent de structures telles que les bibliothèques matérielles et virtuelles où ils peuvent consulter des ouvrages qui peuvent les édifier sur la connaissance de la langue française.

5.2.2. Sur le plan épistémologique

Les savoirs théoriques de l'enseignant doivent être ramenés au niveau de l'élève au cours de l'acte d'enseignement afin qu'il puisse effectivement bénéficier de cet enseignement. La transposition didactique pour Chevallard(1985 :2) est nécessaire « *parce que le fonctionnement didactique du savoir est autre que le fonctionnement savant* ».

La transposition didactique a lieu quand les éléments du savoir passent du savoir savant c'est-à-dire du savoir purement théorique encyclopédique, à un savoir enseignable accessible par les élèves. Ainsi, les savoirs théoriques sur la linguistique ne devraient pas être enseignés tels quels aux élèves au risque de les égarer.

Au lieu de la sémiotique narrative par exemple, qui peut apparaître comme un concept très savant pour les élèves du lycée, le professeur leur parlera plutôt de l'analyse du récit au lieu de l'axiologie lexicale, l'enseignant pourra étudier le vocabulaire péjoratif et mélioratif. C'est dire que l'enseignant doit être à la fois bien imprégné des savoirs théoriques, car en faisant l'analyse du récit, il devrait avoir conscience qu'il est en train de faire de la sémiotique narrative, mais aussi il doit pouvoir ramener le savoir théorique au niveau de la compréhension des élèves.

Chevallard (1985 :13) « Le concept de transposition didactique [...] renvoie au passage du savoir savant au savoir enseigner, donc à l'éventuelle, à l'obligatoire distance qui les sépare [...]. Pour le didacticien, c'est un outil qui permet de prendre du recul, d'interroger les évidences, dérober les idées simples de se dépendre

de la familiarité trompeuse de son objet d'étude. Bref, d'exercer sa vigilance épistémologique ».

Si la transposition didactique des savoirs est nécessaire pour les enseignants, l'exigence d'une culture linguistique plus grande s'impose au niveau des élèves, car pour Genouvrier et Peytard (1895 :27) « *il n'existe pas de vraie et solide pédagogie sans un souci de science et de connaissance théoriques* ».

Nombreux sont les élèves qui font de la linguistique sans savoir qu'ils en font car, habitués à porter de l'énonciation, de la communication, du schéma actantiel, etc... sans savoir pourquoi ils étudient ces concepts. La culture linguistique ne s'acquiert qu'à travers la lecture des ouvrages et des manuels scolaires sur la linguistique.

Il ne serait non plus superflu que les élèves sachent par exemple que nous devons telle ou telle théorie à tel ou tel théoricien, car seulement là, ils pourront percevoir que ces méthodes sont d'autant d'approches textuelles qui se valent, qui ont leurs atouts et leurs limites.

Pour nous résumer, les données recueillies auprès des enseignants et des élèves à travers les questionnaires, l'observation des cours nous a permis à travers cette partie de recenser les principales difficultés rencontrées dans l'enseignement de la lecture méthodique et de la langue dans nos lycées ; et de trouver les voies possibles de remédiation à cette situation. L'anon maîtrise des savoirs savants, les effectifs pléthoriques, l'insuffisance du quota horaire et l'applicationnisme sont autant de difficultés que l'enseignement de la langue et de la lecture méthodique rencontre sur le terrain. Aussi, faudrait-il que les enseignants et les élèves à travers la transposition didactique par exemple puissent œuvrer à l'émergence d'une véritable compétence textuelle dans le cadre d'un projet didactique prenant en compte les besoins de formation.

5.3. SUGGESTIONS POUR UNE AMÉLIORATION EFFICACE DE L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DE LA LECTURE MÉTHODIQUE

5.3.1. Propositions théoriques

Dans cette partie, il s'agira de donner quelques propositions en de vue d'améliorer l'enseignement apprentissage de la lecture méthodique.

5.3.1.1. Propositions liées à la communauté éducative.

Pour une approche pédagogique efficiente de l'enseignement-apprentissage de la lecture méthodique, les différents acteurs de la chaîne éducative tels que les décideurs de la politique éducative, les enseignants de français doivent trouver des solutions pour l'amélioration de la pratique de cet exercice.

5.3.1.2. À l'endroit des décideurs de la politique éducative

Le quota horaire consacré à l'enseignement-apprentissage est assez réduit pour que les enseignants étudient les textes en profondeur. Ce que nous proposons aux décideurs de la politique éducative est qu'ils puissent revoir le temps alloué à cet exercice notamment en accordant deux heures pour sa pratique, afin de pouvoir enseigner une lecture méthodique efficace et rentable pour les élèves. En plus, la pratique de la lecture méthodique demande du temps pour mener à bien les activités avec les apprenants ; car ces derniers doivent être au centre de l'apprentissage. Il faut du temps pour ses compétences et parvenir de façon autonome à la construction significative du texte. C'est ainsi qu'il va acquérir progressivement les outils d'analyse qui sont des clés pour déceler le sens des textes littéraires.

5.3.1.3. À l'endroit des enseignants

L'enseignant est le maillon essentiel dans la chaîne didactique. Il est celui qui sert de guide à l'apprenant dans le processus d'enseignement-apprentissage, son action influence l'acquisition des compétences par l'élève.

5.3.1.4. À l'amélioration de l'enseignement de la lecture méthodique

Elle peut passer par certains aspects :

- La centration sur l'apprenant : la lecture méthodique est un exercice qui prône une méthode de lecture qui autonomise l'apprenant. Dès lors, l'enseignement est centré sur l'élève. Sur le plan didactique, l'enseignant doit faire acquérir progressivement le vocabulaire exact qui est un outil nécessaire d'analyse. Il doit faire porter l'attention sur la démarche. L'enseignant doit éviter que les apprenants attendent de lui la révélation, le dévoilement d'un sens dont il sera le dépositaire exclusif. Il doit

se garder de tout dogmatisme et d'un ton excessivement magistral, c'est en agissant de cette façon seulement qu'il fera de l'élève un vrai lecteur autonome.

- La pratique régulière des lectures méthodiques. Elles doivent être régulièrement pratiquées, deux lectures méthodiques par semaine permettraient à l'apprenant de se familiariser à l'exercice, d'être apte à déchiffrer les textes, la pratique régulière de l'exercice permettra aux élèves de développer les compétences attendues d'eux. Ils seront aptes à élucider, confirmer, modifier ou infirmer leurs premières impressions de lecture. Ils pourront rendre compte oralement de ce qu'ils observent des relevés qu'ils effectuent, des hypothèses de sens qu'ils formulent.

Par ailleurs, pour une meilleure pratique de la lecture méthodique, nous suggérons aux enseignants qui sont sur le terrain de mener cette leçon comme un jeu. En effet, c'est l'interaction qui développe les capacités de l'apprenant et l'amène à se sentir impliqué dans la construction des savoirs. C'est pour dire que, l'enseignant doit rendre le cours de lecture ludique dans le but de le rendre attrayant et dès lors susciter son intérêt. Ainsi, pour éviter certaines difficultés liées à l'enseignement-apprentissage de la lecture méthodique, les acteurs de la chaîne éducative que sont les décideurs politique et les enseignants doivent trouver les résolutions pour améliorer les enseignements faits sur le terrain et remédier par-là aux problèmes liés à l'apprentissage de la lecture méthodique.

5.3.1.5. À l'endroit des élèves

Étant un maillon essentiel du triangle didactique, l'élève doit être pris en compte et se prendre au sérieux, pour l'amélioration de ses performances en lecture méthodique. Il s'agit :

- D'accorder un grand intérêt aux enseignements de la langue, qui lui offrent des méthodes, des outils d'analyse nécessaires pour appréhender les textes.
- De cultiver en lui le goût de lecture et le goût d'apprendre en général
- De faire table rase sur les préjugés concernant cet exercice. Préjugés qui taxent a priori l'exercice de très difficile.

5.3.2. Propositions pratiques

Nous nous proposons dans cette partie, d'élaborer une fiche de préparation d'un cours de lecture méthodique selon l'approche par les compétences.

FICHE DE PRÉPARATION DE LA LEÇON

Nature de la leçon : Réception des textes

Date : 16-03-2019

Titre de la leçon : Lecture méthodique

Effectif : 79

Classe : 2nde E1

Durée : 55minutes

Horaire : 11h25-12h20

SA : À la fin de cette leçon, l'apprenant devra analyser les motivations du départ de Mathieu de Yaoundé pour Douala

Corpus : Texte : « Mathieu était venu à Douala...comme si un secret les unissait », chap.1, pp7-8, P.C. Ombeté-Bella, *Les Tribus de Capoline*, éd Clé, 2017

N°	Étapes de la leçon	Durée	Contenus	Supports	Activités d'apprentissage
1	Découverte de la situation problème	5min	Hypothèses de sens -Désir de Mathieu de trouver du travail à Douala -Les opportunités de travail qu'offre la ville de Douala -Les opportunités d'enrichissement de Mathieu	- SA -Corpus Consignes	-Explication du savoir à acquérir; Après avoir lu le savoir à acquérir, quel travail est attendu de vous ? -Observation du texte -Lecture silencieuse -Lecture expressive. À partir de l'observation et de la lecture effectuée, de quoi est-il question dans ce texte ?

2	Traitement de la situation problème	10min					-SA -Corpus - Consignes	-Choix des outils d'analyse -Communication des consignes -Étudiez les marques de l'émetteur et du récepteur. Quel type de relation lie ces deux personnages ? -Relevez dans le texte les deux champs lexicaux dominants. Que traduit leur association ? -Relevez les indices de temps et de lieu présents dans le texte. Pourquoi l'auteur les utilise-t-il ? -Traitement des consignes
3	Confrontation	20min	Grille d'analyse				-SA - Corpus Grille d'analyse -	- Présentation des réponses justifiées des apprenants; - Identification et correction des erreurs par les apprenants et l'enseignant
			Indices d'analyse	Relevé	Analyse	Interprétation		

			L'énonciation	Les noms : « maman Mbezele », « Mathieu », « maman Song'lina »	Le narrateur de ce texte est implicite ainsi que le récepteur	Le narrateur est externe à l'histoire qu'il raconte .Il s'adresse donc à tout le monde	Consignes	<ul style="list-style-type: none"> - Présentation des réponses justifiées des élèves. - Identification et correction des erreurs par les apprenants et l'enseignant
			-Les champs lexicaux	« mère », « parenté », « oncle », « sœur aînée », « maman », « famille »	Ces expressions renvoient au champ lexical de la famille	Le narrateur associe ces deux champs lexicaux pour montrer le dégoût de Mathieu en ce qui concerne les emplois de la fonction publique ; ce qui le pousse à vouloir se rendre à Douala pour pouvoir aider sa famille en particulier sa mère		
				« instituteur », « adjoint », « administrateur », « douanier »....	Ces mots renvoient au champ lexical de la fonction publique			

4	Formulation de la règle	15min	<p>-Validation des hypothèses</p> <ul style="list-style-type: none"> -Désir de Mathieu de trouver du travail -Les opportunités de travail qu'offre la ville de Douala <p>Bilan</p> <p>Ce texte traite des opportunités d'enrichissement qu'offre la ville de Douala. L'analyse des manques de lieu fait apparaître les grandes villes du Cameroun et situe l'action dans ce pays. Les champs lexicaux de la famille et de la fonction publique nous présentent non seulement la famille de Mathieu mais aussi révèlent son dégoût pour les métiers de la fonction publique d'où son désir de se rendre à Douala. Les temps verbaux comme l'imparfait et le plus que parfait quant à eux éclairent sur la perception que Mathieu a de la ville de Douala qui s'avère être une ville enrichissante. Il n'y a donc pas de doute que ce texte se focalise sur les opportunités d'enrichissement qu'offre la ville de Douala</p>	<ul style="list-style-type: none"> -SA - Corpus - Grille améliorée 	<ul style="list-style-type: none"> -Validation des hypothèses de sens. -Quelles hypothèses de sens peut-on valider ? -Formulation du bilan -À partir de l'analyse du texte, que peut-on retenir ?
---	-------------------------	-------	---	---	---

5	Consolidation	5min		-Réponses des apprenants	Pensez –vous comme Mathieu Belibi que la ville de Douala offre facilement des opportunités de travail ? Pourquoi ?
----------	---------------	------	--	--------------------------------	--

CONCLUSION GÉNÉRALE

Le présent travail s'inscrivait dans le cadre de la didactique des exercices littéraires et plus précisément la didactique de la lecture méthodique. Ainsi, notre sujet de recherche avait pour titre : *Apport des outils linguistiques à la didactique de la lecture méthodique en classe de seconde*. Il était question pour nous de montrer ce que peuvent apporter, pour la production d'une lecture méthodique, les outils de langue.

De ce fait, pour l'étudier, nous nous sommes posées la question suivante : comment à partir des outils de langue les élèves peuvent-ils améliorer leurs performances en lecture méthodique ? En guise de réponse à cette question, nous avons formulé une hypothèse qui stipule que la connaissance insuffisante des outils linguistiques a une incidence négative sur l'enseignement-apprentissage de la lecture méthodique.

Pour mener à bien notre étude, nous avons d'abord présenté les principales tendances de la linguistique contemporaine et leur apport dans l'analyse des textes. Nous avons retenu que c'est à partir de la théorie saussurienne que l'étude scientifique du langage s'est systématisée.

À la suite de SAUSSURE, d'autres tendances linguistiques se sont formées. Ce sont, entre autres, l'école linguistique de Prague qui a développé des théories sur la phonologie, le fonctionnalisme, la communication... Ainsi donc, nombreuses théories sur la communication, l'énonciation, la sémiotique narrative... sont d'autant d'ouvertures qui permettent à l'enseignant d'enrichir sa pratique textuelle avec ses élèves. Cependant, si les connaissances encyclopédiques sont utiles, elles ne sauraient être efficaces si leur utilisation n'est pas adéquate avec les textes étudiés. Car l'efficacité des outils linguistiques ne dépend que de leur utilisation pertinente dans la recherche du sens.

Ensuite, nous avons donné une approche conceptuelle de la lecture méthodique dans laquelle il était question de montrer son origine, son importance, sa démarche et les principes auxquels elle obéit. Par la suite, il a été présenté les difficultés liées à l'enseignement-apprentissage de la lecture méthodique. En effet, la lecture méthodique est une lecture réfléchie qui vise à donner aux élèves les outils, les instruments, les aptitudes nécessaires à une appréhension approfondie des textes littéraires.

Enfin, pour vérifier les hypothèses émises au début de notre travail, nous avons mené une enquête au Lycée Général Leclerc. Notre objectif était de nous assurer de l'état et des difficultés de l'enseignement-apprentissage de la lecture méthodique. Ladite enquête

s'est déroulée en trois (03) phases : la distribution des exemplaires de questionnaire aux élèves et aux enseignants, l'observation des cours et l'interprétation des résultats.

À cet effet, nous avons constaté que les enseignants rencontrent des difficultés pour enseigner la langue au lycée : les méthodes linguistiques comme nous l'avons montré au chapitre 1 sont nombreuses et permettent à l'enseignant d'enrichir la pratique textuelle avec ses élèves. En outre, nous avons constaté que les lectures méthodiques sont régulièrement pratiquées en classe mais sans réel investissement des cours de langue et cours de littérature.

L'observation des cours n'a fait que confirmer notre hypothèse selon laquelle la non assimilation des outils linguistiques par les élèves à une incidence négative sur leurs performances en lecture méthodique.

De ce fait, nous pouvons faire quelques suggestions qui contribueraient à une amélioration des performances des élèves et pour une bonne pratique de la lecture méthodique en classe d'initiation (seconde). Ainsi, à l'endroit des décideurs de la politique éducative, il est utile que la tutelle assure une formation continue des enseignants de français à travers les séminaires de recyclage. Les inspecteurs pourraient entretenir les enseignants sur les fondements théoriques afin qu'ils prennent conscience de la particularité de l'exercice.

Aux enseignants, en plus de l'urgence pour eux de procéder à la transposition didactique des savoirs théoriques issus de la linguistique en savoirs enseignables ; aux élèves, d'accorder un grand intérêt aux enseignements de la langue qui leur offrent des outils d'analyse nécessaires pour appréhender les textes.

En résumé, la pratique textuelle à travers les exercices tels que la lecture méthodique, le commentaire composé ou l'étude des œuvres intégrales doit être l'occasion pour les apprenants et les enseignants d'exploiter la diversité des méthodes linguistiques pour mettre en évidence le sens du texte. La maîtrise de la langue est fondamentale pour les élèves en classe d'initiation car c'est à travers cette langue qu'ils acquièrent tous les autres savoirs utiles à leur formation.

BIBLIOGRAPHIE

1. Textes officiels

- Instructions officielles de classe de Première supplément au BO, Yaoundé, 1998.
- MINEDUC : *Commentaire du programme de langue française et de littérature*, Yaoundé 1995
- MINEDUC : *La loi n°98/004 du 14 avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun*, Yaoundé 1998.
- MINESEC : *Les programmes de français premier et second cycle*, Yaoundé, 1994.

2. Ouvrages méthodiques

- Aktouf, Omar, *Méthodologie des sciences sociales et approche qualitative des organisations*, Québec : PV, 1987.
- Beaud, Michel, *L'art de la thèse*, Paris : La découverte, 1997.
- Gordon, Mace *Guide de l'élaboration d'un projet de recherche*, Québec, Presses universitaires de Laval, 1988.
- Ndie, *Rédigé un mémoire de fin de formation*. Yaoundé : Collection méthodologique de la recherche, 2006.
- Quellet. André, *Processus de recherche : Une approche systématique*, Québec, P.U.Q., 1987

3. Ouvrages généraux

- Adam Jean Michel, *Types de séquences textuelles élémentaires*, in *Pratiques* n°56, décembre 1987.p1
- Andela. Christine, Bikoï. Felix, *Connaissance et pratique du français au second cycle des lycées*, Paris, Larousse/Nathan International, 1990.
- Benveniste Émile, *Problèmes de linguistiques générale*, T. II, Paris, Gallimard, 1974.
- Chomsky, Noam, *Word*, 1961, cité par B. Malbarg, *Analyse du langage au XXème siècle : Théorie et méthodes*, Paris, PUF, 1983, p.200.
- Jakobson Roman, *Essai de linguistique*, Paris, Armand Colin, 1980, 1^{ère} édition, 1970.
- Jakobson Roman, *Essais de linguistique générale*, T1, Paris, minuit, 1963, cité par Textes de référence pour le professeur de français de second cycle des lycées, T1, MINEDUC ? 1996 ? P.172.
- Jeandillou, Jean François, *L'analyse textuelle*, Paris, Armand Colin, 1997.

- Langlade, Gérard, *L'œuvre intégrale*, tome I, Mafpen, Toulouse, CRDP, Collection « Savoir-faire », 1993.
- Maingueneau, Dominique, *Éléments de linguistique pour le texte littéraire*, Paris, Nathan, 2001.
- Saussure ? Ferdinand De, *Cours de linguistique générale*, Paris, Payot, 1994, 1^{ère} édition, 1916.
- Obama Nkodo, Daniel, *La langue au second cycle: classe de seconde*, Yaoundé, Afrédit, 2003

4. Ouvrages théoriques

- Descotes, Michel., *Lecture méthodologique*, Toulouse, CRDP, 1999.
- Lesot, Adeline, *La lecture méthodique (1) initiation*, Paris, Hatier, 1993, p.12.
- Sabbah, Hélène, *Le français méthodique au Lycée*, Paris, 1980.

5.Ouvrages spécialisés

- Chevallard, Yves, *La transposition didactique du savoir savant au savoir enseigné*, Grenoble, Ed. La Pensée sauvage, 1985.
- Descotes, Michel et Alii, *Le projet pédagogique en français*, Bertrand-Lacoste, Collection « didactique », 1993.
- Descotes, Michel, *Lire méthodiquement des textes*, éd. Bertrand-Lacoste, Collection Parcours didactique.
- Sabbah, Hélène, *Lecture méthodique (2), Perfectionnement*, Paris, Hatier, Avril 1992.3.

6.Mémoires

- Belibi, Alexi-Bienvenu, *Analyse des obstacles à l'enseignement, apprentissage au Cameroun et en particulier le cas du SLIPEC*, Mémoire de DEA, Université Stendhal, Grenoble 3, Inédit, 1995.
- Biyiha, Jean Marie *Apport de la lecture méthodique dans la maîtrise de l'écrit au secondaire*

- Ngue , Samuel, *La didactique de la lecture méthodique dans une classe sans manuels*, Mémoire de D.I.P.E.S II, ENS, Yaoundé, 2000.

7. Webographie

- Encyclopédie encarta, Microsoft études 2008, Microsoft corporation 2008
- <https://Universalis.fr/encyclopédie/cours> de linguistique générale; consulté le 25-10-2018
- <https://fr.wikipedia.org/wiki/cours> de linguistique générale ; consulté le 16-11-2018
- <https://www.alpheratz.fr/articles/problèmes> de linguistique générale; consulté le 8-12_2018
- <https://www.espacefrancais.com/la-lecture-méthodique> ; consulté le 13-02-2019
- [https://fr.wikipedia.org/wiki/Lecture analytique-définition](https://fr.wikipedia.org/wiki/Lecture_analytique-définition); consulté le 27-03-2019

8. Article (s)

- Mbala Ze, Barnabé, « Sémiotique textuelle et stratégie didactique », in *École francophone d'été*.

9. Manuels scolaires

- . Ombété-Bella, P.C, *Les tribus de Capitoline*, Yaoundé, Éditions CLE, 2017.

ANNEXES

ANNEXE 1 : Questionnaire adressé aux apprenants.

1.1. Description du questionnaire

Le présent questionnaire a été élaboré dans l'encadre des travaux de fin de formation à l'ENS de Yaoundé sur le thème : Apport des outils linguistiques à la didactique de la lecture méthodique en classe de seconde. Sa crédibilité dépend de la sincérité de vos réponses.

1.2. Identification

Établissement :

Sexe : Masculin Féminin

Statut : Nouveau Redoublant

Q1. Avez-vous déjà étudié ces concepts linguistiques ?

- Énoncé/Énonciation Les fonctions du langage
- Connotation/ Les champs sémantiques
- Champs lexicaux Les figures de style
- Types de textes Valeur des temps et modes

Q2 : Quels sont ceux que vous comprenez

mieux ?.....
.....

Q3 : Quels sont ceux que vous ne comprenez

pas ?.....
.....

Pourquoi ?.....
.....

Q4. A quoi vous sert un cours de lecture méthodique ?

- Comprendre le texte
- Maîtriser le fonctionnement des outils de la langue.
- Interpréter un texte
- Produire un texte

Q5. Aimez-vous la lecture méthodique ?

Oui

non

Pourquoi.....
.....

Questionnaire adressé aux enseignants

1.1 Description du questionnaire

Le présent questionnaire a été élaboré dans le cadre des travaux de fin de formation à l'ENS de Yaoundé portant sur le thème : Apport des outils linguistiques dans la didactique de la lecture méthodique en classe de seconde. Sa crédibilité dépend de la sincérité de vos réponses.

1.2. Identification

Établissement :

Sexe : Masculin

Féminin

Grade : PLEG

PECG

Vacataire

QUESTIONS

Q1- Quels types de difficultés vos élèves rencontrent –ils souvent dans l'analyse des textes ?

-Problème de compréhension

-Problème d'explication

-Problème d'interprétation

Q2- D'après vous, les connaissances linguistiques sont.....pour l'analyse des textes.

- Indispensables

- Utiles

- Inutiles

Q3- Quels types de documents utilisez-vous pour préparation de vos cours ?

-Ouvrages théoriques

-Documents tirés au web

-Manuels scolaires

Q4- Quelle est l'attitude de vos élèves pendant le cours de lecture méthodique ?

Ennuyeux Passifs Enthousiastes Actifs

Pourquoi ?.....
.....
.....

Q5- Quels sont les enjeux de la lecture méthodique ?

Démonstration Expression Saisie référentielle

Communication

Q6- La lecture méthodique permet-elle de développer véritablement les compétences des élèves en Français ?

Oui Non

Pourquoi ?
.....
.....
.....

Q7- Les méthodes linguistiques vous permettent :

-D'améliorer les compétences de lecture de vos élèves

-D'améliorer les performances de vos élèves dans les exercices

-D'atteindre aisément la signification du texte

TABLE DES MATIÈRES

DÉDICACE	i
REMERCIEMENTS	ii
RÉSUMÉ	iii
ABSTRACT	iii
LISTE DES SIGLES	iv
LISTES DES TABLEAUX	v
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
CHAPITRE 1 : LES ÉCOLES LINGUISTIQUES ET L'ANALYSE DES TEXTES	10
1.1. PROBLÉMATIQUE DE LA DÉFINITION DU TEXTE.	10
1.1.1. Les représentations pré et post-saussuriennes du texte.	10
1.1.1. 1. La conception pré-saussurienne.	10
1.1.1. 2. La conception saussurienne.	10
1.1.1. 3. La conception post-saussurienne.	11
1.1.2. Tentative de définition du texte.	11
1.1.3. Quelques typologies textuelles.	12
1.2. LES PRINCIPALES TENDANCES DE LA LINGUISTIQUE CONTEMPORAINE	13
1.2.1. La théorie saussurienne	13
1.2.2. L'École de Prague	14
1.2.4. Linguistique de l'énonciation et pragmatique	15
1.3. MÉTHODES LINGUISTIQUES ET ANALYSE DES TEXTES	16
1.3.2. L'approche communicationnelle	18
1.3.3. L'approche énonciative des textes	19
1.3.4. L'approche sémiotique	22
CHAPITRE 2 : APPROCHE CONCEPTUELLE DE LA NOTION DE LECTURE MÉTHODIQUE	24
2.1. HISTORIQUE DE LA LECTURE MÉTHODIQUE	24
2.1.1. Origines	24

2.1.2. Définition et importance de la lecture méthodique _____	25
2.2. COMPLEXITÉ DE LA LECTURE MÉTHODIQUE _____	26
2.2.1. Ce que la lecture méthodique n'est pas _____	26
2.2.1.1. La paraphrase _____	26
2.2.1.3. La dissociation du fond et de la forme _____	26
2.2.1.4. La non attribution du sens <i>a priori</i> _____	27
2.2.1.5. Le non usage des données extérieures. _____	27
2.2.2. Ce qu'est la lecture méthodique. _____	28
2.3. LES PRINCIPES DE LA LECTURE MÉTHODIQUE _____	28
2.4. LES OBJECTIFS DE LA LECTURE MÉTHODIQUE _____	29
2.5. DÉMARCHE DE LA LECTURE MÉTHODIQUE SELON L'APPROCHE PAR LES COMPÉTENCES _____	30
II.5.1. Situation du texte _____	30
2.5.2. La lecture du texte _____	30
2.5.3. L'observation du texte et émission des hypothèses de lecture _____	31
2.5.4. Émission des hypothèses _____	31
2.5.5. L'analyse du texte _____	31
2.5.6. Confrontation des résultats _____	32
II.5.7. La synthèse _____	32
2.6. DIFFICULTÉS LIÉES À L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DE LA LECTURE MÉTHODIQUE _____	33
2.6.1. Les difficultés liées à l'enseignement de la lecture méthodique _____	33
2.6.2. Les difficultés liées à l'apprentissage de la lecture méthodique _____	34
CHAPITRE 3 : ENQUÊTE DE TERRAIN _____	36
3.1. MÉTHODOLOGIE DE L'ÉTUDE _____	36
3.1.1. Délimitation du sujet _____	36
3.1.2. Objectif de l'étude _____	36
3.2. TYPE DE RECHERCHE _____	37
3.2.1. Méthode et instruments de collecte de données _____	37
3.2.1.1. Questionnaire _____	37
3.2.1.2. Population d'étude _____	38

3.2.1.3. Constitution des échantillons _____	38
CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES _____	39
4.1. ANALYSE DES DONNÉES _____	39
4.1.1. Résultats des données recueillis par le questionnaire adressé aux élèves _____	39
4.1.2. Résultats de données issues du questionnaire adressé aux enseignants _____	45
4.2. OBSERVATION DES COURS _____	49
4.2.1. Présentation de la fiche de préparation _____	49
3. Validation des hypothèses : hypothèse1 et hypothèse 2 _____	52
4. bilan _____	52
4.2.2. Critiques des différentes leçons _____	52
4.2.2.1. Critiques positives _____	52
4.2.2.2. Critiques négatives _____	52
4.3. INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS _____	53
4.3.1. Défaillances pédagogiques _____	53
4.3.2. Désintérêt du français _____	54
4.4. VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES _____	54
CHAPITRE 5 : PROBLÈMES LIÉS À LA PRATIQUE DE LA LANGUE, VOIES POSSIBLES DE REMÉDIATION ET SUGGESTIONS POUR UNE AMÉLIORATION DE L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE LA LECTURE MÉTHODIQUE _____	56
5.1.1. La non maîtrise des savoirs savants _____	56
5.1.2. Les effectifs pléthoriques _____	57
5.1.3. L'applicationnisme _____	58
5.2. LES VOIES POSSIBLES DE REMÉDIATION _____	58
5.2.1. Sur le plan psychologique _____	59
5.2.2. Sur le plan épistémologique _____	59
5.3. SUGGESTIONS POUR UNE AMÉLIORATION EFFICACE DE L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DE LA LECTURE MÉTHODIQUE _____	60
5.3.1. Propositions théoriques _____	60
5.3.1.1. Propositions liées à la communauté éducative. _____	61
5.3.1.2. À l'endroit des décideurs de la politique éducative _____	61

5.3.2. Propositions pratiques	63
CONCLUSION GÉNÉRALE	67
BIBLIOGRAPHIE	70
ANNEXES	74
TABLE DES MATIÈRES	79