

REPUBLICQUE DU CAMEROUN

Paix-Travail-Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE
DE YAOUNDÉ

DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS

REPUBLIC OF CAMERON

Peace-Work-Fatherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

HIGHER TEACHER'S TRAINING
COLLEGE

DEPARTMENT OF FRENCH



**ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE LA
LECTURE SUIVIE ET CONSTRUCTION DU
SAVOIR EN PRODUCTION
D'ÉCRITS SELON L'APPROCHE PAR LES
COMPÉTENCES:**

Cas de la classe de 5^{es} du Lycée de Ngoa-Ekelle.

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

par

Jean Félix LOUNG

Licencié ès lettres modernes françaises

Titulaire du Di.P.E.S. I.

Sous la direction de

Monsieur Alexi – Bienvenu BELIBI

Maître de Conférences

Année académique 2014 - 2015

DÉDICACE

À

Mme Thérèse ASCHOUANG épouse LOUNG

et

M. Desjardins Claude LOUNG.

REMERCIEMENTS

Au moment où nous mettons un terme à ce travail, nous pensons sincèrement à exprimer notre gratitude à tous ceux qui de quelque manière que ce soit ont contribué à sa réalisation. Notre reconnaissance s'adresse particulièrement à :

- mon Directeur de mémoire, le professeur Alexi-Bienvenu BELIBI pour sa disponibilité, sa patience, ses conseils, son assistance, sans cesse indéfectible ;
- À tous les enseignants du Département de français de l'Ecole normale supérieure ;
- Au chef de Département de didactique de disciplines, Mme Renée Solange NKECK à Bidias pour ses conseils en vue de la réalisation et l'élaboration de ce travail malgré son agenda très chargé ;
- Et à tous ceux dont les noms ne figurent pas ici nous les remercions pour le soutien qu'ils nous ont apporté durant toute notre formation à l'ENS et lors de la rédaction de ce mémoire.

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : répartition du nombre de classe par cycle	18
Tableau 2 : tableau synoptique de l'analyse des hypothèses, des variables, des indicateurs et des modalités.	21
Tableau 3 : Synoptique d'une grille de correction et d'évaluation en APC	36
Tableau 4 : de distribution des questionnaires par établissements	59
Tableau 5 : répartition des élèves par sexes en classe de 5 ^{ème} = 94 élèves.....	64
Tableau 6 : répartition des élèves selon qu'ils ont un livre ou non lié à la lecture.....	64
Tableau 7 : répartition des élèves selon qu'ils aiment lire ou non.....	64
Tableau 8 : répartition des élèves sur le genre à lire.	64
Tableau 9 : répartition des élèves qui aiment la lecture suivie.	65
Tableau 10 : répartition des élèves selon qu'ils n'aiment pas lire, comment ils se sentent.....	65
Tableau 11 : répartition des élèves qui pendant le cours de lecture suivie se comportent en classe.	65
Tableau 12 : répartition des élèves qui apprécie le cours de lecture suivie à la fin de chaque séance. .	66
Tableau 13 : répartition des élèves selon les choix portés et attardés du professeur pendant le cours de lecture suivie.....	66
Tableau 14 : répartition des élèves dans la participation du cours.	66
Tableau 15 : de la capacité, de la lecture au goût de la lecture.	67
Tableau 16 : répartition des méthodes proposées par les élèves	67
Tableau 17 : répartition des enseignants par sexes.....	67
Tableau 18 : répartition des enseignants (es) par anciennetés.....	68
Tableau 19 : répartition des enseignants (es) par grades	68
Tableau 20 : répartition des enseignants (es) qui utilisent l'APC en lecture suivie	68
Tableau 21 : répartition des enseignants (es) sur l'approche la mieux indiquée.	69
Tableau 22 : récapitulatif des enseignants qui connaissent théoriquement l'APC.....	69
Tableau 23 : répartition des enseignants (es) qui l'ont déjà expérimenté.....	69
Tableau 24 : répartition des enseignants(es) qui la pratique	70
Tableau 25 : répartition des enseignants (es) qui voient en l'APC une originalité particulière.	70
Tableau 26 : répartition des enseignants (es) qui aiment dispenser le cours de lecture suivie.	70
Tableau 27 : fréquence dans la participation des élèves au cours.	71
Tableau 28 : répartition des difficultés rencontrées par les enseignants.	71
Tableau 29 : répartition des insuffisances décelées par les enseignants.....	71
Tableau 30 : répartition de certains détails sur lesquels l'enseignant s'attarde pendant le cours.	72
Tableau 31 : répartition des enseignants (es) selon qu'ils permettent ou non aux élèves d'accéder à d'autres œuvres hors programme.	72
Tableau 32 : répartition de l'importance de l'APC sur l'éducation des élèves en cours de lecture suivie	72
Tableau 33 : répartition de justification de souhait des enseignants de voir l'APC adopté et pratiqué dans nos classes	73
Tableau 34 : proposition concernant l'amélioration de l'apprentissage de la lecture suivie.....	73

LISTE DES ABRÉVIATIONS ET SIGLES

AG	:	Assemblée générale
APC	:	Approche par les compétences
BAD	:	Banque africaine de développement
CECR	:	Cadre européen commun de référence
CIPRE	:	Centre international de la promotion et de la récupération en éducation et en promotion sociale
CONFEMEN	:	Conférence des ministres de l'éducation des pays ayant le français en partage
D.I.P.E.S II	:	Diplôme de professeur de l'enseignement secondaire deuxième grade
E.N.S	:	École normale supérieure
EPT	:	Education pour tous
ESV	:	Entrée par les situations de vie
HR	:	Hypothèse de recherche
IFPM	:	Institut de formation post scolaire de l'industrie et de la fabrication métallique
MCT	:	Mémoire à court terme
MINEDUC	:	Ministère de l'éducation nationale
MINESEC	:	Ministère des enseignements secondaires
MT	:	Mémoire de Travail
NAP	:	Nouvelle approche pédagogique
ORE	:	Observatoire des réformes en éducation
OTI	:	Objectif terminal d'intégration
PPO	:	Pédagogie par objectifs
PPO	:	Pédagogie par objectifs
SCRIPT	:	Service de coordination de la recherche et de l'innovation pédagogiques et techniques.
SUPRA	:	En haut, au-dessus.
Vd	:	Variables dépendantes
Vi	:	Variables indépendantes
ZPD	:	Zone proximale de développement

RÉSUMÉ

Les enseignants considérés comme des guides, des facilitateurs dans le processus d'enseignement /apprentissage à l'endroit des apprenants reçoivent une solide formation bien assurée à l'ENS. Le besoin urgent et immédiat d'amener les apprenants à résoudre les problèmes de la vie courante en fonction de ce qu'ils apprennent à l'école. L'une des caractéristiques les plus importantes étant d'amener à réinvestir ce qu'ils ont reçu comme enseignement théorique dans la vie de tous les jours. Ce nouveau paradigme pédagogique (A.P.C) rassure et permet aux enseignants de ne plus se focaliser seulement sur les savoirs transmis mais plutôt les mettre en pratique dans la vie et ceci de manière à ce que l'apprenant puisse répondre aux besoins du type d'homme que la société veut réaliser. Au regard de notre sujet intitulé : *L'ENSEIGNEMENT / APPRENTISSAGE DE LA LECTURE SUIVIE ET CONSTRUCTION DU SAVOIR EN PRODUCTION D'ÉCRITS SELON L'APPROCHE PAR LES COMPÉTENCES : Cas de la classe de 5^{ème} 6 du lycée de Ngoa - Ekelle*. Une hypothèse générale et trois hypothèses secondaires ont retenu notre attention. Par, ailleurs après dépouillement, analyse et traitement des données recueillies, la méthodologie que nous avons convoquée est quantitative parce que nous avons administré un questionnaire à une population ciblée. Et nous sommes parvenu à la conclusion selon laquelle la compréhension des textes lus déterminent les performances des apprenants en production d'écrits. Enfin, nous avons fait un certain nombre de suggestions à quelques membres de la communauté éducative.

Mots-clé : construction du savoir, production d'écrit, l'APC ; enseignement / apprentissage ; compétence ; apprenant ; intégration ; système Educatif ; Lecture Suivie.

ABSTRACT

Taken as guides, facilitators in the process of teaching/learning in direction to learners, the teachers receive a qualitative training at the Higher Teacher Training College. The urgent need to bring the learners solving daily problems is subjected to what they learn at school. One of the most important features is, therefore, enabling the students to reinvest what they received as theoretical input in school necessary in dealing with daily activities. This new educational paradigm namely Centered-Based Approach (CBA) reassures and allows the teachers not to focus mostly on the transmitted knowledge but rather to put them into practice in life situation and this to enable the learner to answer the needs Man wants to achieve in society. With regard to the title of this research: *THE TEACHING / TRAINING OF THE CONSISTENT READING AND CONSTRUCTION OF THE KNOWLEDGE IN WRITTEN PRODUCTION ACCORDING TO THE CBA APPROACH: Case study of 6^{ème} and 5^{ème} classes of Ngoa-Ekelle Government High school*. A general hypothesis and three secondary hypotheses were chosen in the course of this work. Thus, after spoliation, analysis and elicitation of data treatment, the quantitative methodology was used and most notably a questionnaire which was afterwards given to a targeted population. And we reached to the conclusion according to which the understanding of the read texts determines the performances of learning them in written production. Finally, we made a certain number of suggestions to some members of the educational community.

Key Words: Knowledge construction, essay writing, competence-based approach, teaching learning, student, integration, educative system, lectures.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

La présentation de notre domaine de recherche nous invite à circonscrire notre travail dans le champ spécifique dans lequel il sera mené. Il s'inscrit à cet effet dans la didactique de la lecture suivie. Le sous système éducatif francophone au Cameroun se caractérise par la mise sur pied d'une spécialisation progressive de l'élève, qui tout au long de son cursus scolaire rencontre souvent quelques difficultés que les enseignants se doivent de résorber en tant que spécialistes. Nous observons par exemple qu'à l'école primaire les maîtres ou instituteurs dispensent dans une seule classe tous les cours (leçons). Et pourtant, au secondaire (1^{er} cycle et 2nde cycle) plusieurs enseignants ont chacun ou chacune une discipline bien précise. (Biologies, mathématiques, physiques, anglais...)

Cependant c'est l'enseignement / apprentissage de la lecture suivie qui retient notre attention car l'élève qui vient à peine de terminer ses études primaires par l'obtention du Certificat d'étude primaire et élémentaire (CEPE) ou (CEP) doit se préparer à développer certaines facultés intellectuelles qui lui donneront l'accès à une parfaite maîtrise de certaines notions qui lui seront présentées au début de ces premiers pas au collège où au lycée. Le jeune apprenant part d'un milieu scolaire où il n'était pas trop habitué à s'investir dans la production écrite.

À la tenue des états *généraux de l'éducation camerounaise de 1995*, l'un des objectifs de cette rencontre consistait à réaffirmer la nécessité de repenser notre système éducatif en vue de son amélioration. Dans le but d'apporter notre contribution à la résolution du problème de l'amélioration de la qualité de l'éducation, la loi d'orientation fondamentale de l'éducation (1998, p. 94) voudrait un type d'homme à former *des citoyens, instruits, enracinés dans leur culture et ouverts au monde extérieur, capables de créer, de s'auto-employer, de s'adapter à l'évolution de la science, de la technique et de la technologie*. Ce projet de société, vise à constituer une mission de l'éducation camerounaise. Pour réaliser cela, les autorités camerounaises en charge de l'éducation optent pour de nouveaux paradigmes pédagogiques ou pour de nouvelles pratiques de classes qu'elles développent les unes après les autres. À cet effet, nous rappelons que la loi fondamentale d'orientation camerounaise (1998, p. 94) offre à l'enseignant une responsabilité en matière de qualité en éducation. L'enseignant n'est plus celui qui se limite à l'élévation d'un jeune pour l'âge adulte mais celui qui instruit l'enfant pour accomplissement intégral. Dans l'exercice de sa fonction d'enseignant, ce dernier, se

doit d'utiliser une méthode pédagogique qu'il doit justifier surtout quand on sait que la méthode reste universelle et scientifique. Ce nouveau paradigme pédagogique intitulé APC est encore en phase d'expérimentation dans le sous-cycle d'observation. C'est d'ailleurs, l'une des raisons pour lesquelles nous nous sommes intéressés à son implémentation car notre intérêt est de bien faire entendre et comprendre à la société civile en général et aux spécialistes et experts en éducation au Cameroun qu'en particulier notre contexte socio-culturel souligne que *Les nouvelles orientations viennent compléter, actualiser et modifier les orientations exactes en fonction des nouvelles exigences de la société camerounaise.*

Nous pouvons, de commun accord avec les sociétés éducatives occidentales en général et celle du Cameroun en particulier retenir toute l'attention, tous les efforts, tous les rendements et les résultats attendus. Sous le prisme de l'éducation, la société est le milieu par excellence de l'accomplissement d'un homme. Nous devons comprendre que son bagage intellectuel ne peut provenir que de la société dont il est le produit. C'est la raison pour laquelle les enjeux majeurs de l'éducation au Cameroun, viennent des états généraux. Les propos liminaires qui contribuent à la formation totale et complète des citoyens capables de mobiliser un certain nombre de capacités et de ressources nécessaires à la résolution des multiples difficultés liées à la vie quotidienne constituent le leitmotiv. C'est fort de cela, que nous avons tourné particulièrement notre attention sur des pratiques de classes car, il nous a semblé opportun que c'est le lien d'effectivité, d'application, de véritables maîtrises des notions à acquérir qui justifie d'ailleurs l'intitulé de notre travail : *enseignement/apprentissage de la lecture suivie et construction du savoir en production d'écrits selon l'approche par les compétences : cas de la classe de 5^{ème} 6 du lycée de Ngoa - Ekelle.* L'enseignant reste et demeure la pierre angulaire de tout système éducatif en ceci qu'il est la courroie de transmission entre la science (la didactique) et le savoir à construire. Pour mieux cerner les contours de notre thème de recherche il est important de retenir l'apprenant est au centre de ses propres préoccupations et se doit de réaliser ses besoins et ses conceptions. Nous présenterons nos motivations liées au choix de ce sujet. Ce travail a été stimulé par :

- *Une motivation subjective, liée à un élan de découverte, de curiosité, qui nous a habités et nous a poussé à nous interroger systématiquement sur les différentes méthodes pédagogiques et sur les pratiques des classes au Cameroun.*

- *Une motivation épistémologique*, en ce sens que les termes enseignement/apprentissage constituent la relation entre le professeur et son élève dans la construction du savoir à assimiler.

- *Une motivation didactique*, pour interpeller le futur enseignant que nous sommes dans l'imprégnation, l'appropriation, la parfaite maîtrise des procédés de transmission et d'acquisition des savoirs à enseigner facilement assimilables. Notre étude portera sur un objectif englobant et fédérateur dont la toile de fond sera tournée vers le système éducatif camerounais. vis-à-vis de la place primordiale qu'occupe la lecture suivie pour la formation et l'autonomisation complète du processus enseignement/apprentissage.

Nous avons, pour mener à bien notre travail, fait appel à la méthodologie quantitative parce que nous avons travaillé avec une population ciblée, que nous avons enquêté. Sur la base des données recueillies et enregistrées, nous avons vérifié après interprétation nos résultats afin de rendre scientifique notre travail. Notre étude s'articulera succinctement autour de cinq chapitres ainsi qu'il suit :

- le premier chapitre s'ouvre par une revue de la littérature et une présentation globale de la problématique de la recherche. il s'achèvera par une délimitation géographique et thématique de notre sujet ;

- le deuxième chapitre dégagera les théories de référence et les théories explicatives ;

- le troisième chapitre quant à lui présentera la didactique de la lecture suivie. Ensuite, nous appliquerons l'approche par compétences en lecture suivie sur modèle de présentation d'une fiche pédagogique en fonction des différents modules. Enfin, nous évoquerons la méthodologie de l'enquête ;

- le quatrième chapitre abordera les données collectées sur le terrain sous forme d'une technique d'échantillonnage par le biais d'un questionnaire soumis. Enfin, on interprétera ces données et on vérifiera les hypothèses émises à la problématique ;

- dans le dernier et cinquième, nous ferons des propositions, suggestions et recommandations pouvant améliorer des réformes en pratiques de classes.

CHAPITRE I :
REVUE DE LA LITTÉRATURE ET PROBLÉMATIQUE DE
LA RECHERCHE

Dans ce chapitre liminaire nous présenterons et justifierons à partir de l'état de la question l'ensemble de certains travaux réalisés antérieurement dans l'activité de lecture, en production d'écrits, en APC. Ensuite, nous allons faire ressortir la problématique de la recherche dans notre contexte d'étude.

I.1- REVUE DE LA LITTÉRATURE

D'après O. AKTOUF (198, p. 213), la revue de la littérature est l'ensemble des travaux réalisés dans un domaine et pouvant servir de point de départ à de nouveaux travaux. Elle est : *l'état des inventaires des principaux travaux effectués sur un thème, c'est une étape qui permet de partir des travaux étudiés d'envisager de nouvelles opérations.*

Cet ensemble de productions scientifiques sur un sujet constitue un inventaire des principaux travaux effectués sur un thème.

I.1.1-La lecture

Dans le cadre de nos travaux de recherche, nous avons jugé nécessaire de rafraîchir les lecteurs potentiels de la lecture avant d'entrer en lecture suivie sur certains travaux antérieurs de certains auteurs ou mémoires en production d'écrits.

B. Uhoda (2003) dans la lecture d'un texte littéraire pense que les raisons et l'intérêt de la pratique de cette activité est conditionnée par une démarche surtout indiquée par l'enseignant et ne fait pas cas d'une stratégie d'appropriation efficace du texte.

H. Weinrich (1998), s'attarde sur la problématique de la lecture longtemps occultée dans sa relation avec l'œuvre.

J. Biard et Denis (1993, p.245), soulèvent et soulignent l'hétérogénéité des élèves qui constitue une pluralité disciplinaire du français.

Yves Reuter (1992), relève la possibilité de se prêter à plusieurs lectures. Il pense que les difficultés qu'éprouvent les élèves en matière de lecture, se situe au « *comment* » et « *pourquoi* » n'envisagerait – on pas une stratégie interprétative indiquée pour éclairer la phase de lecture.

G. Genette dans sa formule consacrée citée par G. Langlade (1995, p. 48), parle de : *ce par quoi un texte se fait livre et se propose comme tel à ses lecteurs.* Elle préconise, que certaines œuvres éveillent plutôt les élèves dès le jeune âge afin de mieux appréhender le monde extérieur.

G. Mathis (1997, p.240), abonde dans ce sens et parle du goût, de la lecture, du plaisir de lire qui caractérise la classe de français. Elle pense que la spécialisation des études de

certaines textes littérature qui tend à faire croire aux élèves qu'ils ne sauraient construire le sens d'un texte qu'au terme d'une lecture méthodique. Ce goût de la lecture et leur plaisir spontané d'un bon lecteur.

G. Langlade (95, p. 48), fait remarquer dans son collectif que pour lire et étudier des textes littéraires aux collèges comme au lycée, il est nécessaire de savoir les identifier. Ces identifications peuvent être de plusieurs ordres et concerner le genre, le registre, la catégorie esthétique et le courant littéraire auxquels ils appartiennent. Ces horizons d'attente oriente et organise la lecture.

D. Collins (1996, p. 20), pour sa part relève la nécessité d'étudier une œuvre intégrale par le canal de la lecture silencieuse. Il poursuit cette pensée en posant la question du choix et de la manière efficace de l'élève pour l'aborder. Il offre aux élèves une possibilité de :

regarder, toucher, de sentir, de feuilleter, un livre pour se l'approprier car dit-il entant que objet – livre (objet commercial) par son format, sa couverture, son titre et ses illustrations par les sensations visuelles, olfactives, auditives, tactiles, qu'il procure, le livre reste une source de plaisir.

Ces travaux en lecture, apparaissent dans l'enseignement comme un point de départ car, elle conditionne toutes les autres disciplines. C'est la raison pour laquelle dans notre contexte, il est quasi impossible de nos jours d'apprendre une quelconque discipline si on ne sait pas lire. La lecture est donc plus qu'une discipline parmi tant d'autres. Elle conditionne tout progrès dans l'acquisition des moyens d'expression et de la communication.

Du point de vue partagé par Touyarot (1973, p.79), l'enfant ne peut rien apprendre s'il ne sait pas lire. IL n'apprend rien de volontiers s'il ne sait pas lire aisément. Il faut lui donner la possibilité et l'habitude de lire sans effort. Nous convenons à cet effet que lire, c'est donner du sens aux écrits car la lecture permet aux apprenants d'enrichir le vocabulaire et l'orthographe, le transfert des connaissances, la maîtrise des règles de grammaire et de conjugaison, l'organisation des idées et la ponctuation.

Alain (1959), parlant de l'importance de la lecture au niveau de l'école primaire, dit dans ses propos sur l'éducation que *s'il était ministre de l'instruction publique, il proposerait comme but unique de l'école l'apprentissage de la lecture à tous les français.* Dans notre contexte camerounais, cette pensée d'Alain montre le rôle capital de la lecture, sa maîtrise et son développement des compétences dans la majorité des disciplines enseignées. Dans ce même registre, Toraille (1975, p. 296), pense que la lecture apparaît comme une discipline chef, puisque sans elle, les autres disciplines ne sont pour les autres élèves que des domaines

fermés. La lecture serait le seul moyen mis à la disposition des enseignants pour s'entretenir et continuer à se cultiver.

I.1.2- Le lecture suivie

Dans son mémoire de DIPES II à l'ENS, Carole Nicaise Ngo Nkou (2011) présente et soutient que la lecture suivie est un exercice fiable pour la transmission des connaissances au même titre que tous les autres exercices rattachés à l'enseignement/apprentissage du français au premier cycle. Elle dira que la lecture suivie, est une bonne pratique parce qu'elle permet de diversifier les situations de lecture, d'améliorer les performances des élèves, par un entraînement technique régulier. Dans un contexte où l'enseignement du français est décloisonné. Elle disait à cet effet, que *la lecture suivie permet à l'apprenant de mieux se préparer, à l'utilisation des dictionnaires afin d'en faire un dossier à travers des activités d'apprentissages.*

A. Mauffrey et I. Cohen (1983, p. 21) disait que « *la lecture suivie ressemble à un exercice de natation qui ne se pratique pas hors de l'eau.*

Il pense que cet exercice développe la production du langage et sa compréhension c'est-à-dire le bien parlé pour le bien écrire. Le bien écouté pour le bien lire.

Evelyne Charmeux cité par Martin Guimfac (1998) qui pense que la lecture suivie est un exercice qui prélève les indices purement visuels et qui permettrons de reconnaître immédiatement les mots écrits et leurs associés un sens ou les composantes fondées par l'habileté de l'œil et de l'intelligence.

Michel Bedouet et Frédéric Cuisinez (1997) démontre que *la lecture suivie est une activité qui associe les aspects physiologiques, cognitifs et psychologiques.* Car, elle est une lecture de détente de distraction, une occasion d'apprentissage, de compréhension d'exposition. Ces théoriciens pensent que la lecture suivie prépare l'entrée en littérature.

Anne Torencyk (2000) pense que la lecture suivie *enseigne aux apprenants à lire une œuvre complète en consolidant une approche contexte qui permet à la fois d'accéder au contenu des messages.*

D'après le BUCREP (Bureau central des recensements des études et des populations,) la lecture assure le développement de la culture suivie des apprenants en les plaçant dans une situation authentique de lecture. C'est la raison pour laquelle Zacharie Mbatsogo (1983, p. 44), inspecteur général des enseignements disait que la lecture suivie : *instille une attitude sans lassé devant avec le temps sans transmué en habitude, c'est-à-dire qu'elle possède et impose la patience, le tact, et la méthode.*

Nous dirons en fin de compte, que la lecture suivie dans le système éducatif camerounais est envisagée pour améliorer les compétences des lecteurs afin que ceux-ci soient des lecteurs confirmés, développant certaines capacités. Cette lecture suivie développe chez les enfants un enthousiasme dans le goût de lire, en aiguisant sa curiosité sur les formes et les couleurs. Elle permet une rencontre intime entre l'apprenant (lecteur) et l'objet livre. La lecture suivie est une lecture qui vise un acte de sympathie pour l'auditoire comme pour le texte et son auteur.

1.1.3- La production d'écrit

Dans son mémoire de DIPEN II, Chienen Edwige Natacha (2013, p. 23) pense que *la production d'écrits comme toute discipline dans l'enseignement du français est une activité importante.*

Toraille (1975) pense que *la production d'écrits est la forme de communication la moins usitée et la plus valeureuse.* Son importance comme outil de socialisation pour l'apprenant va aider à accéder aux informations concernant leur apprentissage.

Ecrire c'est résoudre un problème. Face aux difficultés que l'apprenant aura à rencontrer, la production d'écrits permet de réaliser ses objectifs, de développer ses connaissances et son potentiel et de prendre une part active dans la société.

Le document élaboré par l'IGPE (Inspection générale de pédagogie et des enseignements) (2002, p. 89) stipule que l'apprenant doit

savoir lire, savoir écrire, c'est savoir communiquer par écrit. Ainsi, la maîtrise de la langue écrite se présente comme une des conditions de la réussite scolaire. Pour cela, nous devons accorder une importance à la lecture et à la production d'écrit comme le mentionne l'IGPE « C'est le moyen privilégié pour appréhender le monde et établir une communication avec des tiers afin d'accéder à l'autonomie dans l'acquisition des savoirs ».

La production d'écrits se conçoit alors comme une activité essentielle qui permet d'amener les élèves à plus d'autonomie dans la production des textes écrits qui contribuera à l'amélioration des performances dans le maniement de la langue écrite.

1.1.4- L'APC

Dans l'article intitulé *de l'approche par objectifs à la l'approche par les compétences* préfacé par Pierre Fonkou, dans son mémoire de DIPES II, Jeanne Duviale Mekoua (2012, p.12), cité par Mohamed B., faisait remarqué que l'APC dans le domaine de l'enseignement constitue un *design* et non une évolution indépendante de la PPO. Elle

présente un effet, un mouvement qui affronte ou dépasse les différentes critiques de cette pédagogie.

Elle pense que l'APC ne peut être efficace qu'à travers l'acte d'enseignement/apprentissage dans la mesure où elle arrive à rendre l'élève capable d'analyser des idées et des opinions. Cette méthode d'enseignement selon elle, vise à améliorer et à développer des capacités en apportant des critiques évaluatives.

L'APC est une doctrine efficace qui vise à positionner les apprentissages au centre de toutes les préoccupations de l'enseignement. Elle pense que l'APC permet à l'apprenant de ne plus simplement posséder et qu'il doit être capable de mobiliser d'une manière ou d'une autre la tâche à accomplir.

Elle voit en cette théorie une valorisation des orientations constructivistes des apprentissages coopératifs donc parle Freinet *dans sa technique qui impose la pratique au service des acquisitions des connaissances.*

Madeline F. Minka (2013), dans son mémoire de DIPES 2 pense que l'APC se veut plus pragmatique parce qu'elle choisira *un item* qui pose d'énormes difficultés à l'instar du contenu latent / contenu manifeste. Et, elle arrive à la conclusion selon laquelle, l'APC est plus productive dans certains actes de langage car elle rend l'enseignement/ apprentissage plus pratique, facile dans le processus du décodage du message par les élèves et prépare ses derniers à l'encodage.

Antoine Beauvard Zanga (2012), dans son mémoire de DIPES II pense que l'APC met l'élève au centre de ces préoccupations dans sa formation. Il pense que c'est une approche contextualisée relevant désormais des situations de vie car dit-il : *l'école n'est plus théorique mais doit être une entreprise pratique concrète.* L'apprenant n'est plus consommateur mais producteur.

Miguette C. Kouakap (2014, p. 8), dans son mémoire de DIPES II à l'ENS pense que l'APC met l'accent sur l'intégration perçue comme l'utilisation concrète des savoirs, savoir-faire et savoir- être appris à l'école dans les situations de vie courante.

P. Jonnaert (2007) pense que l'APC a été mis sur pied pour dépasser les objectifs prévus à l'école. Pour lui, l'APC permet à l'élève de saisir immédiatement l'utilité et le sens de ce qu'on apprend puisque les compétences qu'on lui inculque donnent la possibilité d'effectuer une tâche précise et immédiate.

Pour lui, l'APC ouvre une réflexion sur les finalités recherchées en éducation à partir de l'établissement de son curricula, en passant par l'amélioration externe de l'école, pour une meilleure rentabilité des besoins de notre société.

L'APC part d'un problème concret déductif dans la mesure où l'on part de la pratique vers la théorie et les savoirs sont transformés en ressources pour agir immédiatement.

Le Ministère de l'éducation et de la formation professionnelle de Luxembourg démontre que l'APC met un accent sur la capacité d'utiliser correctement ce que l'élève a appris à l'école et comment il doit faire face à des tâches et situations nouvelles complexes appliquées ce qu'il a reçu théoriquement.

Nico Hirt (2009) pense que l'APC de son contact avec le monde de l'entreprise dans le but de disposer d'une main d'œuvre adéquate présente et privilégie les capacités à atteindre au détriment des simples objectifs d'enseignement à transférer.

Perrenoud (Philippe) dans *Acte du colloque de l'association de pédagogie collégiale*, présente l'APC plutôt comme une vision socio-éducative, qui donne plus sens au métier de l'élève, au profit d'essayer une réduction des échecs. Il pense qu'elle donne une force nouvelle avec son lien avec les pratiques sociales et situations complexes. Il pense enfin que les systèmes éducatifs modernes, les finalités de l'enseignement doivent être mieux ajustés au besoin des personnes et de la société.

Perrenoud (2004, pp.8-11), dans son livre, intitulé *Construire les compétences dès l'école*, L'APC s'est axée sur une approche pédagogique en montrant que la construction des compétences commence dès la base permet d'établir la relation entre le début et la fin d'un apprentissage à une formation. Il pense que L'APC fait intégrer les compétences au début de la formation. Elle permet à l'apprenant de s'immerger dans la société dès le bas âge.

Karim Kherbouche, dans un article de *La PPO à l'APC* démontre que l'APC permet aux élèves de voir immédiatement les connaissances comme les bases conceptuelles et théoriques d'une action, la relation des savoirs, à des pratiques sociales, philosophiques, voire métaphysique. Elle donne du sens au travail.

L'APC implique un changement de vision dans l'enseignement avec le développement des activités d'apprentissage incitant les élèves à agir pour s'approprier des connaissances, des habiletés et des attitudes qui faciliteront l'intégration de leurs apprentissages.

Mélanie Deronne (2012), en travaillant sur l'APC en mathématique, il en ressort que

l'APC met l'accent sur le sens de l'apprentissage et pense que l'APC s'éloigne d'un curriculum planifié et construit entièrement au service des compétences et présente toutefois un avis défavorable à de telles pratiques qui visent à structurer l'enseignement des mathématiques par des problèmes complexes.

Gérard Scallion (2004), en s'intéressant aux évaluations des apprentissages, présente l'APC comme étant le processus complexe étroitement lié à de véritables intentions de

formation pendant plusieurs années. Il pense que l'APC développe ou souligne à l'intention de ceux qui enseignent qu'il ne s'agit pas d'implémenter, de faire acquérir, dans le seul but de les attester ou certifier mais qu'il s'agit d'exercer tout le jugement d'un point de vue professionnel. Il exhorte les uns et les autres en conclusion de préconiser de façon unilatérale et sans avoir fait l'objet d'une réflexion aboutie, la résolution toujours visée de certains problèmes satisfaisants se posent avec extrême acuité dans le domaine de l'éducation en général et dans nos salles de classes en particulier.

Philippe Jonnaert et Gillet (2005), parlant de l'APC pense que *c'est développé des compétences, construire des savoirs, rendre visible les processus de rythme et les façons de pensées et d'agir.*

Dominico Masciotra, dit que l'APC décline une liste de compétence que l'apprenant doit opérationnalisé sans risque de confusion.

Xavier Rogiers et De Ketele (1989), dans un article publié en APC intitulé *du concept d'analyse des besoins en formation à sa mise en œuvre.* Présente l'APC comme une démarche évaluative essentielle pour tout système engagé dans un projet de formation. Ils pensent que l'APC permet d'affiner les compétences acquises, à développer de nouvelles compétences socioprofessionnelles c'est la raison pour laquelle De Ketele parle *la réduction des écarts entre la situation actuelle et la situation attendue.* Nous dirons en définitive que l'APC est un outil qui a pour vocation d'amener toute personne susceptible de prendre en matière de formation à se poser des questions en vue de prendre des décisions qui feront émerger l'entreprise. C'est la raison pour laquelle, la phase d'apprentissage des savoirs notionnels est vérifiée par la phase d'apprentissage de l'intégration.

I.2- Problématique de la recherche

Quiuvy et Capendhout (1995, p. 85) soutiennent que *la problématique est l'approche ou la perspective théorique qu'on décide d'adopter pour traiter le problème posé par la question de départ. Elle est une manière d'interroger les phénomènes étudiés.*

Cette problématique qui justifie notre contexte d'étude est constituée d'une question principale ou générale, des questions secondaires, de l'hypothèse générale et des hypothèses spécifiques ou secondaires qui viendront davantage clarifier notre objet de recherche.

La problématique c'est le questionnement organisé autour d'une question principale elle est une composante essentielle de notre travail mûrit et fait évoluer au fur et à mesure notre thèse.

Michel Beaud (1998, p. 41) la définit comme étant *l'ensemble construit autour d'une question principale, des hypothèses de recherche et des lignes d'analyses*. Elle est une manière d'interroger les phénomènes étudiés. Elle constitue une étape charnière de la recherche entre la rupture et la construction.

La problématique est un ensemble de questions d'un problème concernant un domaine de connaissances qui sont posées par une situation. Notre problématique, nous offrent l'opportunité de nous poser la question de savoir si *la possession des manuels scolaires adaptés aux contextes des apprenants contribueraient à une meilleure performance en lecture et de la qualité des productions d'écrits en 5^e*.

Par ailleurs, s'il reste vrai que la lecture suivie est une lecture de détente qui vise à faire acquérir à l'apprenant une autonomie de lecture, le goût de parcourir l'intérieur d'une œuvre intégrale, nous ferons appel à des stratégies plus habiles permettant à l'élève de bien négocier son entrée en lecture.

I.3- LE CONTEXTE D'ÉTUDE

À notre arrivée en stage au lycée de Ngoo-Ekellé, nous avons constaté que les méthodes d'enseignement/apprentissage de la lecture suivie ne sont pas adaptées aux résultats observés lors des évaluations de la première et de la deuxième séquence. En faisant une analyse sur ces résultats séquentiels, l'activité de lecture menée par l'enseignant donnait à voir que les apprenants avaient de mauvaises productions d'écrits. Nous nous sommes interrogés si le problème était lié aux méthodes pédagogiques précédentes ? Bien plus, est-ce que les élèves n'apprennent pas bien, ne lisent pas bien ? De cette formulation, le contexte d'étude par également du fait que dans les salles de classe, nous avons observé, que les élèves travaillent mal en fonction de leurs résultats. Dans une salle de classe de 94 élèves, très peu détiennent des livres de lecture, résultat de courses, les productions écrites sont médiocres. Nous dirons que malgré les compétences attendues à la fin de chacune des leçons de lecture, les résultats en production d'écrits restent mauvais. Est-ce que la possession du manuel scolaire influence sur la performance des apprenants en production d'écrits ? Et de ce qui découle, le discours tenu nous conduit à nous poser la question centrale ou principale.

I.4- De la formulation du problème à la question principale

I.4.1- Le constat

Comme nous venons de le souligner plus haut, les méthodes d'enseignement et d'apprentissage de la lecture suivie ne produisent pas auprès des apprenants de meilleures

performances en production d'écrits puisque les élèves apprennent différemment en fonction de leur hétérogénéité.

I.4.2- Le problème

Eu égard au constat d'échec de certains apprenants dans l'activité de lecture, il nous est donné de constater que les compétences en production d'écrits sont mauvaises. Michel Beaud (2006, p. 10) définit le problème comme étant une interrogation définissant une recherche à entreprendre et il dit que c'est *une interrogation définissant une recherche à entreprendre soit pour définir un résultat inconnu à partir des données connues, soit pour trouver un cheminement logique permettant d'aboutir à un résultat connu*. C'est la question principale fondamentale de tout travail de recherche scientifique. Elle est indispensable et permet de ne pas s'égarer dans le but de réaliser de nouvelles débouchées.

Toutes réflexions ainsi faite, sur les différentes problématiques qui ont longtemps été l'objet de certains chercheurs, la première complexité réside dans la maîtrise même de l'exercice de lecture suivie et la secondaire repose sur les habilités, les capacités et les performances des apprenants en matière de lecture. La préoccupation qui taraude notre esprit n'a certainement pas encore trouvé entière satisfaction c'est-à-dire *l'enseignement/apprentissage de la lecture suivie et construction du savoir en productions d'écrits selon l'approche les compétences*.

Si, Henri Pena Ruiz (1983, p. 283) le définit comme étant *l'interrogation définissant une recherche à entreprendre soit pour définir un résultat inconnu soit pour trouver un cheminement logique permettant d'aboutir à un résultat connu*.

Notre problème réside *dans les échecs scolaires en production d'écrits parce que la possession du manuel de lecture chez l'apprenant influence ou contribue à de mauvaises performances en productions d'écrits car les apprenants ne lisent pas*.

Ainsi, certains travaux ont permis d'apporter des solutions à ce problème comme ceux de Dongmo (1993), sur les difficultés d'apprentissage de la production d'écrits chez l'enfant en milieu scolaire. Il aboutit à la conclusion selon laquelle, les lacunes qui se dégagent des devoirs des élèves en production d'écrits sont liées aux méthodes traditionnelles de lecture, d'enseignement de la lecture qui sont toujours en cours dans nos salles de classe, d'où le manque d'activité et de créativité.

Bien plus, Guimfac (2007) nous présente l'influence de la lecture sur les performances en production d'écrits et pense qu'une bonne exploitation du texte conduit à une bonne

production d'écrit, parce que le plaisir d'écrire, réside dans la nécessité de lire. Pour cela, c'est au moment où l'on écrit que l'apprenant peut comprendre qu'en lisant il enrichit sa grammaire, sa construction de phrases, son vocabulaire. Il faut habituer l'apprenti lecteur à travailler à la fois sur l'anticipation et la structure du texte en tenant compte de la cohérence sémantique et de tous les éléments fournis par l'écriture.

Quel que soit le progrès de la technologie, l'acquisition des connaissances en classe est fonction de l'aptitude de lecture, puisque la lecture est la plus importante des voies d'accès de l'information.

Un bon lecteur se forme en produisant de l'écrit, un bon producteur de textes se forme en lisant des textes. Ceci nous amène à nous poser un certain nombre de questions sur le lien qui existerait entre la lecture des textes issus des manuels scolaires et la construction du savoir dans les productions d'écrits.

I.5- L'hypothèse générale.

Qu'est-ce qu'une hypothèse ?

Le dictionnaire illustré Larousse(2008) définit une hypothèse comme étant *le résultat d'une observation que l'on soumet au contrôle de l'expérience ou que l'on vérifie par déduction* en d'autres termes c'est une supposition d'une chose jugée possible ou non et donc on tire une conséquence. De ce fait, l'hypothèse générale selon Gilbert Land Sheere (1992, p. 403) serait *une conjecture douteuse mais vraisemblable par laquelle l'imagination anticipe la connaissance qui est destinée à être ultérieurement vérifiée soit par une observation directe, soit par l'accord de toutes ses conséquences avec l'observation*. L'hypothèse générale est une réponse à priori aux problèmes qu'on aura préalablement posé sous forme de question.

Notre hypothèse générale se formule ainsi qu'il suit *l'enseignement/apprentissage de la lecture suivie et la possession du manuel scolaire par les élèves influence de manière significative la construction du savoir en production d'écrits en contexte d'APC*.

I.6- Hypothèses spécifiques

Au travers de notre hypothèse générale citée supra, nos hypothèses secondaires seront formulées ainsi qu'il suit :

- **HR1** : les méthodes d'enseignement et d'apprentissage des cours de lecture suivie influence de manière significative la construction du savoir en production d'écrits.

- **HR2** : le style d'apprentissage des élèves sur la compréhension des textes qui leur sont proposés ont une influence sur la construction du savoir en production d'écrits.

- **HR3** : la manifestation du besoin de lire détermine chez l'apprenant des performances en production d'écrits en contexte d'APC.

Comme nous l'avons dit supra, nos hypothèses secondaires ne sont que des explications provisoires liées à une relation fonctionnelle avancée pour l'orientation de notre travail. Pour vérifier certaines hypothèses, nous aurons recours à certains spécialistes de la didactique et de la pédagogie tels que Belinga Bessala (2005) Gérard Langland (1992 : 217 p) qui nous éveillerons d'avantage. Nous citerons également bien d'autres spécialistes en approche par les compétences et plus précisément dans la construction des savoirs à l'instar de Xavier Rogiers (2002), Nico Hirt (2009, pp. 1-34). En ce qui concerne le chapitre réservé aux statistiques et interprétations nous avons De Ketele (1996) Madeleine Grawitz (1986), et bien d'autres.

I.7- Objectif du travail

Après avoir fait mention de la problématique, de la question générale ou principale, d'où découlent l'hypothèse générale et les hypothèses spécifiques qui constitueront l'ossature de notre travail, nous sommes à présent tournés vers la construction d'un objectif général et des objectifs spécifiques. Dans une approche définitionnelle Mager (1986), affirme *qu'un objectif est l'élément fondamental qui conditionne et oriente l'enseignement*. Car, c'est de là qu'il tire son inefficacité dans la mesure où il fait évoluer l'apprenant dans le sens souhaité. S'il ne parvient pas c'est qu'il est stérile et improductif (...) il est donc souhaitable que l'objectif soit toujours atteint parce qu'il était fixé. Cette définition montre l'importance d'un objectif dans la démarche pédagogique. Les différents objectifs sont repartis de l'objectif général vers les objectifs spécifiques.

I.7.1- L'objectif Général

La proclamation de certains résultats scolaires, l'inaccessibilité de certains enseignants dans l'enseignement de la lecture suivie à travers la pédagogie par objectif à rendu difficile le savoir assimilable que les élèves doivent maîtriser. Notre objectif vise à montrer l'influence de l'enseignement/apprentissage de la lecture suivie dans la construction du savoir en production d'écrits en contexte d'APC.

Une influence de l'enseignement du cours de lecture suivie et une influence d'apprentissage des élèves en faisant ressortir l'évaluation de l'enseignement/apprentissage des élèves en production d'écrits. Qu'en est-il des objectifs spécifiques ?

I.7.2- Les Objectifs Spécifiques

De manière spécifique, il s'agira d'identifier l'influence de l'enseignement/apprentissage sur les performances des élèves. Montrer l'influence des enseignements de la lecture sur les performances d'écriture. Ces objectifs spécifiques se rattachent directement aux hypothèses spécifiques évoquées plus haut, il s'agira de faire ressortir :

- **HR1** : les méthodes d'enseignement et d'apprentissage des cours de lecture suivie qui influencent de manière significative la construction du savoir en production d'écrits.

- **HR2** : le style d'apprentissage des élèves sur la compréhension des textes qui leurs sont proposés ont une influence sur la construction du savoir en production d'écrits.

- **HR3** : la manifestation du besoin de lire détermine chez l'apprenant des performances en production d'écrits en contexte d'APC.

I.8- L'intérêt de l'étude

Ce travail a été suscité par un intérêt qui se trouve dans la pertinence que l'on se doit de résoudre, sur les problèmes qui se posent à une communauté éducative bien précise. S'il est évident que la lecture enrichit la culture personnelle de l'apprenant ce dernier peut exploiter des méthodes qui feront de lui un lecteur autonome. Michel DESCOTES (1995, p.143) disait que *la pertinence de la lecture aujourd'hui est que le lecteur dispose d'une capacité ouverte de lecture et qu'il sache adapter ses méthodes à la grande diversité des objets à lire... sans pour autant se détourner des fréquentations des textes littéraires.*

Il pense que l'intérêt d'une étude doit s'articuler à l'objet qui vous semble le plus englobant et préoccupant. Notre intérêt est de fixer certains pré-acquis en organisant des démarches réflexives pour que l'apprenant puisse lier les méthodes aux situations de vie courante qui se rapportent à lui. Nous relevons quatre intérêts notamment, l'intérêt scientifique, didactique, pédagogique et social.

I.8.1- Intérêt scientifique

Cet intérêt visera à montrer comment réaliser une étude dans ce domaine conduit à une avancée scientifique de cette recherche.

I.8.2- Intérêt didactique

Cette étude se penche sur ce problème parce que la production d'écrits constitue avec la lecture des sous-disciplines de la langue française qui touche à la fois l'élève, l'enseignant

et la société toute entière. Cet intérêt didactique ne se limitera pas seulement à l'école pourquoi, parce que cette étude est classée dans les champs des études évaluatives en didactique de disciplines. Bien plus, elle s'intéresse d'une part de l'enseignement/apprentissage de la lecture suivie et d'autre part de la production d'écrits.

I.8.2- Intérêt pédagogique

Au travers des innovations pédagogiques, au lieu d'enseigner la lecture, il faut plutôt former un lecteur polyvalent en situation d'enseignement/apprentissage. Cet intérêt reverse sur les méthodes et techniques des enseignements des différentes sous-disciplines de l'enseignement/apprentissage des activités de la classe de français. Il est donc utile de rappeler que la lecture doit toujours tenir compte des intérêts et des motivations des apprenants pour que les fantasmes des apprentis lecteurs soient révélés en productions d'écrits.

I.8.3- Intérêt social

Cette étude facilite l'amélioration de la qualité des enseignements/apprentissages de l'apprenant dans son contexte socio-environnemental. Pour que les élèves se livrent toujours à une activité volontaire qui leur permettra, de bénéficier, de la mise en place de certaines options pédagogiques au moment où on est passé d'un paradigme de transmissif à celui d'apprentissage.

I.9- Délimitation du travail

I.9.1- Qu'est-ce que délimiter ?

Délimiter dans le dictionnaire Larousse (2008) renvoi à une marque déposée par des limites caractérisées et bien prescrites. Délimiter un sujet c'est le définir, le circonscrire dans un champ spécifique. Notre recherche s'inscrit dans le cadre de la didactique de disciplines et s'intéresse à une approche pédagogique plus récente en cours d'expérimentation dans nos lycées et collèges et donc la clarté et la fiabilité des textes à lire constitue une richesse partant de situation de vie courante. Cette approche s'applique déjà dans nos pratiques de classes. A cet effet, notre travail est limité géographiquement et thématiquement.

I.9.2- Délimitation Géographique

En ce qui concerne la zone géographique, qui nous a intéressée c'est le lycée de Ngoa-Ekellé. Il se situe dans la ville de Yaoundé, dans l'arrondissement de Yaoundé III^e où nous

avons été mis en stage pratique pour le compte de l'année académique 2014 – 2015. Il a été créé en 1971 comme CES (Collège d'Enseignement Secondaire) et est érigé en lycée en 2010 c'est-à-dire depuis bientôt 05 ans. Il a exactement 42 ans aujourd'hui.

Dans son fonctionnement, le lycée de Ngoa-ékellé est ouvert de lundi à vendredi de 07 h 00 à 15h00, sauf le mercredi où les cours prennent fin à 12 h 30 minutes. Au début de chaque année se tient une assemblée générale (A.G) organisée pour distribuer le chronogramme trimestriel du lycée afin de faire au préalable le bilan de l'année écoulée et un plan de travail global pour le trimestre suivant comme tout établissement, le lycée de Ngoa-Ekellé remet les bulletins à la fin de chaque trimestre. Cette remise de bulletins permet aux parents de s'imprégner l'évolution de leurs enfants et témoigner de l'exercice de cette lourde tâche qui est confiée dans le souci d'obtenir un rendement satisfaisant. Il a à sa tête un proviseur, plusieurs censeurs, et surveillants généraux auxquels s'ajoutent des surveillants de secteurs, un intendant, un comptable matière, et une secrétaire du proviseur.

Dans sa structure, le lycée de Ngoa-Ekellé compte deux cycles à savoir le premier et le second cycle. Pour le compte de l'année scolaire 2014–2015, le lycée de Ngoa-Ekellé présente un effectif de 6500 élèves et 45 salles de classes.

Tableau 1 : répartition du nombre de classe par cycle

EFFECTIFS	NOMBRE DE CLASSES
1 ^{er} cycle 4500 élèves	27
2 ^{nde} cycle 2000 élèves	18

I.9.3- Délimitation thématique

Compte tenu de nos moyens financiers très limités d'ailleurs, notre étude n'est réalisable que dans la ville Yaoundé et dans les salles de classe. Nous avons choisi le lycée de Ngoa-Ekellé en classe de 5^e plus précisément parce que la mise en œuvre de l'APC a commencé l'année dernière, c'est-à-dire en 2014 par enthousiasme et par souci de curiosité, nous avons voulu travailler avec des enseignants sur la mise sur pied de l'implémentation des capacités de cette théorie (APC) et son influence dans la lecture sur les performances d'écriture.

I.10- Variables, indicateurs et modalités de la recherche

I.10.1- Variables

Elles sont des composantes d'une hypothèse qui varient c'est-à-dire qui se tiennent par une relation d'influence les unes des autres. Elle s'évalue en qualité ou en quantité selon le flux. Madeleine GRAWITZ dit que *la variable n'est pas seulement un facteur qui varie durant l'expérience ou l'enquête c'est le facteur qui modifie en relation avec d'autres et ce sont les fluctuations qui constituent l'objet de la recherche.*

Les variables sont de deux ordres à savoir les variables dépendantes et indépendantes.

Les Variables Indépendantes

Elles se rapportent à l'unité mobile de l'hypothèse générale c'est elle qui influence la variable dépendante par ce qu'elle est mis en exergue en observation expérimentale. GRAWITZ pense qu'elle *est la première partie de l'hypothèse qui exerce une seconde influence sur l'autre.*

Les variables indépendantes de notre travail de recherche sont :

Vi.1. La construction des savoirs passe par une meilleure performance de lecture.

Vi.2- les textes de lecture appliqués à l'APC influencent sur la construction du savoir en production d'écrits.

Vi.3- Avec l'APC, le besoin de lire chez l'apprenant facilite et construit son savoir

Les Variables Dépendantes

VD₁ : les méthodes d'enseignement et d'apprentissage des cours de lecture suivie influence de manière significative la construction du savoir en production d'écrits.

VD₂ : le style d'apprentissage des élèves sur la compréhension des textes qui leur sont proposé ont une influence sur la construction du savoir en production d'écrits.

VD₃ : la manifestation du besoin de lire détermine chez l'apprenant des performances en production d'écrits en contexte d'APC.

Ce sont celles qui dépendant de la première partie autrement dit c'est la deuxième partie de l'hypothèse qui dépend de la variable indépendante parce qu'elle subit ses manifestations.

I.10.2- Les Indicateurs

Ce terme renvoie à un signe hiérarchique que l'on se doit d'atteindre et qu'on repère facilement à partir d'une mesure qui découle des concepts développés dans la recherche. Il oriente le travail sur comment la composante d'un concept ou d'une idée évoquée se manifesterait. Il sert d'instrument de précision des variables (dépendantes et indépendantes) conditionnant un résultat attendu. Combessie (2001) *parle de résumer satisfaisant d'une notion abstraite et plus vaste*. Il en propose une mesure à travers la lumière dont les valeurs ou caractères se distribuent.

Nos indicateurs s'énumèrent ainsi qu'il suit.

- les méthodes d'enseignement et d'apprentissage des cours de lecture suivie influencent de manière significative la construction du savoir en production d'écrits (parfois, toujours, très insuffisamment) ;

- le style d'apprentissage des élèves sur la compréhension des textes qui leur sont proposés ont une influence sur la construction du savoir en production d'écrits (moyennement, pas du tout) ;

- la manifestation du besoin de lire détermine chez l'apprenant des performances en production d'écrits en contexte d'APC (toujours, considérablement).

Tableau 2 : tableau synoptique de l'analyse des hypothèses, des variables, des indicateurs et des modalités.

Thème	Hypothèse Générale (HG)	Hypothèse de Recherche (HR)	Variables	Indicateurs	Modalités
Enseignement/apprentissage de la lecture suivie et construction du savoir en productions d'écrits selon l'approche par les compétences : cas de la classe de 5 ^{es} du lycée de Ngoa-Ekelle.	L'enseignement/apprentissage de la lecture suivie et la possession du manuel scolaire par les élèves influence de manière significative la construction du savoir en production d'écrits en contexte d'APC.	HR1 : les méthodes d'enseignement et d'apprentissage des cours de lecture suivie influence de manière significative la construction du savoir en production d'écrits.	Vi.1. La construction des savoirs passe par une meilleure performance de lecture.	Lecture du texte et réponse aux questions	- Parfois et toujours - Jamais et parfois
			VD1 : les méthodes d'enseignement et d'apprentissage des cours de lecture suivie influence de manière significative la construction du savoir en production d'écrits.	Les moyennes trimestrielles des apprenants sont comprises dans l'intervalle [6-16[- Insuffisant - Passable - Bien
		HR2 : le style d'apprentissage des élèves sur la compréhension des textes qui leur sont proposé ont une influence sur la construction du savoir en production d'écrits.	Vi2 : les textes de lecture appliqués à l'APC influencent sur la construction du savoir en production d'écrits.	Enrichissement du vocabulaire et maîtrise des règles grammaticales.	- Jamais - Parfois - Toujours
			VD2 : le style d'apprentissage des élèves sur la compréhension des textes qui leur sont proposé ont une influence sur la construction du savoir en production d'écrits	Les résultats en production d'écrits sont satisfaisants chez les apprenants.	- Pas Du Tout - Souvent - Très souvent
		HR3 : la manifestation du besoin de lire détermine chez l'apprenant des performances en production d'écrits en contexte d'APC.	Vi3 : Avec l'APC, le besoin de lire chez l'apprenant facilite et construit son savoir	Développer le goût de la lecture, aiguïser le goût de lire.	- Parfois - Toujours - Bien
			VD3 : la manifestation du besoin de lire détermine chez l'apprenant des performances en production d'écrits en contexte d'APC.	Performance des apprenants en production d'écrits.	- Souvent - Très souvent

À la fin de ce chapitre, nous voulions montrer qu'à partir de certaines lectures liées à nos travaux, sur l'enseignement/apprentissage de la lecture suivie et construction du savoir en production d'écrits selon l'approche par les compétences, il était réalisable de s'approprier certains prérequis pour s'engager dans la rédaction et le dégagement de notre contexte d'étude autour duquel est né un problème, une question générale, une hypothèse générale, des hypothèses spécifiques que nous validerons dans les chapitres suivants.

CHAPITRE II :
PRÉSENTATION DES THÉORIES DE RÉFÉRENCE ET DES
THÉORIES EXPLICATIVES

Dans ce chapitre, après avoir fait mention de quelques travaux effectués en lecture suivie, en production d'écrits et en APC, nous allons nous intéresser à la définition étymologique de certaines expressions liées à notre sujet en présentant la genèse, les principes, les objectifs, les contenus, les curricula, au niveau des centres de formation des apprenants et des enseignants ainsi que l'évaluation de l'APC et les théories explicatives qui se rapprochent aux théories y afférentes.

II.1 PRÉSENTATION DES THÉORIES DE RÉFÉRENCE

II.1.1- Approche définitionnelle

- L'enseignement

L'enseignement revient à l'acte d'enseigner qui veut dire transmettre des connaissances, c'est le traitement et la transformation de l'information en savoir par la pratique relationnelle et l'action de l'enseignant en classe.

Le terme enseignement renvoie à une pédagogie efficace privilégiant les besoins, les intérêts, ainsi que les conceptions de l'action éducative. Il est de l'enseignement un processus de transmission culturelle qui engendre le développement des capacités mentales non encore maîtrisées par les élèves et qu'ils construisent par un apprentissage d'outils spécifiques constitutifs des œuvres humaines. Pour dire en un seul mot, nous pensons que l'enseignement reste un processus de transmission des savoirs enseignables entre le professeur et son apprenant (l'élève). L'enseignement engendre le développement des compétences. Il peut constater à travers des situations proposées sur ce que l'élève sait. L'enseignement fait référence de préceptorat puisque lui seul permet d'individualiser les parcours de formation, de prendre en compte les difficultés de chaque élève. Chez les constructivistes, c'est un processus de transmission en savoir qui doit se réaliser dans l'interaction entre le sujet pensant et l'environnement dans lequel il évolue.

L'enseignement fait avancer les contenus de l'élève en ce sens qu'elle peut se faire à l'extérieur de l'école et de bien d'autres façons, par exemple : les devoirs à la maison, refaire les exercices, apprendre son cours par cœur pour la prochaine fois. La transmission du contexte d'usage en enseignement passe par des techniques, en fonction de l'intériorisation des rapports sociaux, de mise en œuvre et des savoirs transmis. L'enseignement permet à l'élève d'utiliser ces outils et d'en construire d'autres. C'est la raison pour laquelle il faut un

temps d'enseignement qui place l'élève des conditions particulières d'étude en ouvrant la construction du savoir enseigné et le temps d'apprentissage qui correspond au temps psychologique de reconstruction par l'élève en fonction de l'expérience à partager en classe. Dès lors qu'on ne sait pas comment l'élève apprend comment savoirs nous enseigner ? Puisque chaque élève apprend à sa façon, alors il faut individualiser l'enseignement.

Selon ALTET (1998, p.2) dans l'art d'enseigner ou qu'est-ce que l'enseignement ? Ce terme :

couvre celui de la gestion de l'information de la structuration du savoir par l'enseignant et de leur appropriation par les élèves. Bien plus elle pense aussi que l'enseignement traite et transforme l'information en savoir par la pratique relationnelle et l'action de l'enseignant en classe à travers l'organisation de situations pédagogiques pour l'apprenant.

Cette transmission d'information d'une personne à une autre implique une parfaite maîtrise des techniques car l'enseignement enrichit la pratique et la pratique soulève des questions qui sont résolus par l'enseignement.

L'apprentissage

L'apprentissage est vu comme la mise en relation entre un événement provoqué par l'extérieur (stimulés) et une réaction adéquate du sujet qui cause un changement de comportement qui est persistant mesurable et spécifique. L'apprentissage, permet à l'apprenant de se former une nouvelle construction mentale préalable. L'apprentissage est le résultat de l'enseignement qui doit fournir des formes adaptés aux besoins des élèves.

L'historien Philippe Aries (1975) pense que *l'apprentissage c'est le savoir- faire le savoir vivre au milieu des adultes.*

André Giordan (1987) disait que *l'apprentissage est une série de situation réclament des réponses immédiates.* Il est favorisé par des récompenses (renforcements positifs) ou des punitions (renforcements négatifs) face à un entraînement répétitif qui finit par adopter un comportement adéquat.

II.1.2- Présentation théorique de la lecture suivie

II.1.2.1- Définition

Parmi les exercices du français au premier cycle (2012, p. 54), on retrouve la lecture suivie. L'enseignement du français passe par plusieurs exercices, qui tous, concourent au même but .C'est donc un enseignement décloisonné. Pour éviter la dispersion il convient de

prévoir les dominantes qui ménagent l'unité d'intérêt. La lecture suivie est un exercice du premier cycle de l'enseignement secondaire général qui permet de prendre connaissance d'une œuvre intégrale, ou du moins d'embrasser les parties étendues. C'est une lecture simple qui permet de vérifier si les élèves savent bien lire afin de s'intéresser aux intonations, aux liaisons, et enchainements. C'est une lecture qui permet de transmettre certaines connaissances. A partir des instructions officielles de la didactique de la lecture suivie nous allons présenter les méthodes, les objectifs, afin de justifier que cette lecture permet aux apprenants de développer les capacités psychomotrices, affectives, et cognitives.

II.1.2.2- Objectifs généraux et spécifiques de la lecture suivie

Les Etats généraux de l'éducation de (1995) et la loi de l'orientation camerounaise (1998, p. 94), avaient pour objectif de *former des citoyens enracinés dans sa culture et ouverts au monde extérieur fier de son identité culturelle*. La lecture suivie qui vise à lire entièrement un ouvrage de littérature. Pour le groupe des enseignants IPAM, la lecture dans ses objectifs a pour but :

- D'enseigner aux enfants à lire une œuvre complète (ce qui exclut l'usage des morceaux choisis d'une même œuvre en lecture expliquée) ;
- Améliorer la lecture afin de consolider la lecture visuelle qui permet de lire beaucoup et vite. Le professeur conduira la lecture des élèves en vue de faciliter la maîtrise des techniques susceptible de leur donner le goût de lire ;
- Assurer le développement culturel de l'élève ;
- La maîtrise de la lecture à haute voix d'un texte nouveau ;
- L'accès à la compréhension des textes c'est-à-dire la perception rapide de l'idée centrale et des idées secondaires ;
- Le développement de la sensibilité de l'imagination de la formation du jugement et partant de la personnalité en ce sens que celle –ci s'affile au contact des idées en vue d'une meilleure appréhension du monde ;
- Faire découvrir l'idée générale d'une œuvre à travers une simple lecture même sans explication ;
- Initier à l'esprit de synthèse ;
- Donner à la l'enfant le goût de la lecture solitaire de manière fréquente ;
- Lui permettre une certaine aisance dans la communication orale, gage de la maîtrise prochaine de l'écrit ;
- Le devoir de la sensibilité et de l'organisation c'est le lieu idéal pour un effort d'initiation et de façonnement de la personnalité et surtout de la consolidation des connaissances ;
- Amener l'enfant en toute autonomie de lecture dans l'intégralité d'une œuvre (1996, p. 44).

Ces objectifs (généraux et spécifiques) visent à faire prendre à l'élève des aptitudes de lecteur autonome, que ce soit dans les œuvres inscrites aux programmes ou hors programmes. L'enseignant se doit donc de suivre scrupuleusement ses objectifs et veiller à son respect. La

lecture suivie développe le goût de la lecture aux apprenants les initie à la lecture de l'œuvre intégrale. C'est une lecture de détente qui insiste sur la compréhension globale et permet d'acquérir à partir des leçons une culture nécessaire à la vie professionnelle et à la vie en société. La lecture suivie apparaît comme le lieu d'initiation à l'effort de lecture, de façonnement de la personnalité et surtout de la consolidation de la langue, comme étant l'outil par lequel passe la compréhension de toutes disciplines scolaires. Cependant, cette lecture présente des objectifs précis et une méthode qui répondra aux besoins réels des apprenants.

II.1.2.3- Les méthodes

La lecture suivie répond à un projet précis. Elle peut porter sur une centaine de ligne ou de vers formant un tout. Elle donne des indications méthodiques guidées par le professeur. Sur l'enchaînement de l'action, la conduite des personnages, et le sens dans l'ensemble. Elle obéit à :

- *La préparation brèves de deux questions qui vont éveillés la curiosité et orienté la réflexion ;*
- *La lecture magistrale du professeur ;*
- *La lecture silencieuse des élèves.*

Cette lecture magistro-silencieuse se fait dans un temps bien ménagé de telle sorte qu'on puisse enfin de séance arriver au temps prévu et dégager une vue dominante à la faveur d'un dialogue ou d'une discussion.

II.1.2.4- La planification de la lecture suivie dirigée

Entendu comme exercice qui nécessite l'implication du professeur, la lecture suivie au sous-cycle d'éveil permet à l'apprenant de poser son attention sur un certain nombre de fixations qui constitueront pour lui une certaine compréhension à travers certains mots clés qui assureront un réel besoin de la part des apprenants.

II.1.2.5- Le besoin réel des apprenants

Le diagnostic ou l'examen qui permet de déceler certains difficultés sera mener par l'enseignant car, dans le sous-cycle d'éveil, il faut vérifier les savoirs assimilés en fonction des savoirs déjà. La lecture est un savoir-faire très complexe qui développe un maximum de compétence et de nombreux sous savoir- faire c'est-à-dire que l'acte de lecture nécessite beaucoup de connaissances, c'est-à-dire que la lecture est entre le lecteur et le géniteur.

I.2.1.6- La méthode d'enseignement de la lecture suivie

Comme toute science consciente de ses démarches et de ses choix, la lecture suivie obéit à une séparation bien précise du cours afin d'obtenir à la fin où lors d'une situation d'intégration complexe la compétence attendue de l'élève à cet effet, l'enseignant doit : *Effectuer une lecture intégrale du passage à haute voix (lecture magistrale)*

Afin de repérer les difficultés susceptibles d'entraver à la bonne lecture (phonétique, pauses, intonations, enchainements). La lecture silencieuse des élèves est accompagnée de 2 ou 3 questions qui vont permettre à l'élève de bien découvrir le texte et l'étudier plus paisiblement par des arguments tels que :

- Le thème ;
- Les actions ;
- L'espace / temps ;
- Le sens et tonalités ;
- Les données culturelles ;
- L'intérêt du texte.

II.1.2.7- Les contenus liés aux œuvres inscrites au programme

La mise en exergue de certaines valeurs doit prôner à travers le cours une certaine intégration dans chaque enseignement. Car, le professeur de lecture suivie reste un guide et se doit d'activement participer à la construction et à la réorganisation de ces valeurs que le contenu de l'œuvre permet d'étudier à travers le lien qui existe entre tel évènement et tel autre évènement. Cette phase de l'enseignement permet aux apprenants les plus brillants de prouver leurs connaissances publiquement.

II.1.2.7.1- Les contenus académiques

Dans ces contenus, il est question de suivre l'ordre préétabli par les programmes édictés par le ministère de tutelle. L'enseignant doit considérablement évoluer en fonction des fiches didactiques prévues dans le calendrier, c'est-à-dire qu'on doit pouvoir observer chez l'apprenant une lecture à haute voix, le respect de la ponctuation, et un débit d'intonation assez considérable.

II.1.3- PRÉSENTATION THÉORIQUE DE L'EXPRESSION ÉCRITE

Avec le principe de décloisonnement des apprentissages qui permet d'établir des passerelles entre les contenus proposés aux élèves dans les différentes classes de français, ceci

permettra à l'apprenant de passer d'une logique d'enseignement à une logique d'apprentissage, parce que le principe d'interdisciplinarité considère le français comme une discipline carrefour où se rejoignent plusieurs autres sous-disciplines.

A cet effet, l'expression écrite permet de :

- Faire appel à une imagination directe. Dans le sous-cycle d'observation elle associe deux éléments à travers les activités telles que la description et la narration ;
- Elle permet d'acquérir une habileté permettant d'enregistrer certains savoirs ;
- Développer la logique argumentative ;
- De faire acquérir une meilleure capacité de communication dans un contexte social bien précis ;
- De favoriser une imagination vive à l'égard de certains éléments de la vie courante

Il est à noter que l'observation enrichit l'écriture dans la perception de l'expression des sentiments. Dans ces principes généraux liés au nouveau curricula de l'enseignement de l'expression écrite dans les sous-cycles d'observation (2012, p. 54), il faut noter qu'il s'agit de *laisser affirmer à l'apprenant sa personnalité en passant du mot à la phrase, puis de la phrase au paragraphe, et de ce dernier à un texte pour manifester une compétence de vie courante.*

On relèvera que dans sa démarche on retrouve :

- l'observation du corpus et sa lecture par 2 ou 3 élèves ;
- la manipulation du corpus par les élèves sous désignation de l'enseignant.

Le questionnement porte sur la syntaxe et la structure des idées. Ce corpus était contextualité c'est-à-dire en rapport avec les exemples de situations de vie courante relatives au module concerné. On a à cet effet :

- les règles ;
- la production.

Qui permet de solliciter leur sens d'invention et de créativité chez l'apprenant

II.1.4- L'A.P.C

II.1.4.1- Définition

Entendu comme l'approche par les compétences, cette nouvelle méthode d'enseignement récemment intégrée dans le système éducatif Camerounais voit le jour en 1990 en France et au Cameroun en 2000.

Encore appelée la pédagogie de l'intégration, cette réforme pédagogique dans l'éducation en général et en particulier met l'accent sur l'intégration. Perçue comme l'utilisation concrète des savoir-faire et savoir- être appris à l'école et dont la vérification se fait dans les situations de vie courante. C'est un modèle sur lequel s'appuie une réforme des curricula pour permettre le développement intégral de chaque apprenant. Avec l'APC les apprentissages sont plus significatifs et par conséquent plus fructueux. Il met l'accent sur ce que l'élève doit maîtriser en fin de cycle et en fin de scolarité plutôt que sur ce que l'enseignant doit enseigner. L'APC se définit comme étant une certification des acquis en termes de résolution des situations concrètes.

Nous définissons donc l'APC, comme étant la mise en place d'une approche qui construit les apprentissages étapes par étapes pour permettre aux élèves de faire face à n'importe quelle situation de la vie courante. Elle rend les élèves actifs et valorisent leurs acquis et leurs compétences en remédiant aux différentes lacunes. La compétence est la possibilité pour un individu de mobiliser un ensemble intégré de ressources en vue de résoudre une situation – problème qui appartient à une famille de situation. Alors, parlé d'APC veut dire qu'on fait allusion au concept de compétence qui lui, fait naître les ressources qui sont les savoirs, savoir- faire, savoirs-être qui seront nécessaires à la maîtrise de la compétence dans les situations ciblées qui sont considérées comme des occasions idoines pour exercer la compétence. Elles sont liées à la vie courante, complexe et significative pour l'élève. Elles doivent contraindre à mobiliser ce savoir, savoir-faire savoir être, elle sert à évaluer une compétence. On a également le concept de famille de situation qui renvoi à un ensemble de situations ciblées, des cadres spécifiques et complexes qui ne dépassent pas le niveau attendu. Ce sont des familles inter- changeable en termes de niveau et de difficulté.

II.1.4.2- Genèse

Cette méthode récente vient du contact avec le monde de l'entreprise issu du système Anglo Saxon. Elle découle des taylorismes, sur le plan théorique c'est-à-dire un système qui renvoi à des organisations du travail. Mis au point, par l'ingénieur Américain Frederik Taylor au XX^{ème} siècle. Son intronisation effective par des travaux coordonnés en 2005 par le script selon un rapport annuel de l'EPT (éducation pour tous) publiée par l'UNESCO montre le taux d'échecs variant entre 24,4% au cours moyen deux et 27% en 5^{ème}. Les responsables de l'éducation ont décidé de résoudre le problème avec l'APC. La politique utilisée était que les ouvriers travaillent sans cesse dans le but de pouvoir s'améliorer afin d'en bénéficier au sein

de la structure d'une main d'œuvre nombreuse et très qualifiée contribuant ainsi à réaliser des gains de productivité considérable. Avec l'échec sans cesse croissant dans nos lycées et collèges, le système éducatif dans le sens des véritables apprentissages relèvent une démotivation de la part des élèves. Et de ce fait, arrive l'APC dans beaucoup de pays comme le model d'enseignement qu'il faut pour nos jeunes apprenants. Elle s'est considérablement répandue et matériellement impliquée à travers la mise sur pied des curricula (programmes d'études), les manuels scolaires (Apostrophe) et les systèmes d'évaluation pour la formation continu des enseignants (séminaires, colloques etc.) particulièrement au Québec, (Canada) l'APC voit le jour en 1960 et se poursuit dans tout l'Europe et en Afrique avec les pays de l'Afrique du Nord et de l'Afrique Sub-Saharienne. En fonction des mutations que subisse la communauté éducative mondiale les acteurs ont pensé que c'est l'idéal qu'il faut aux élèves.

II.1.4.3- Les principes

L'APC étant une méthode d'enseignement récente regorge de nombreux principes à l'instar de :

- **Le principe de la qualité**, il faut alléger les programmes d'enseignement ;
- **Le principe de l'erreur** : avec les constructivistes qui considèrent l'erreur comme étant le centre de tout apprentissage il est important que l'élève s'en serve pour progresser et construire ;
- **Le principe de la construction**, après avoir antérieurement reçu certains acquis, il faut en mobilisés d'autres pour une nouvelle résolution face à des problèmes existentiels de tous les jours. Il faut établir un lien avec des questions ouvertes pour orienter l'élève vers de nouveau apprentissage ;
- **Le principe de distinction**, il s'agit d'interroger conséquemment l'apprenant sur le savoir nouveau qui vient de construire en fonction du processus d'apprentissage ;
- **Le principe d'application**, avec la maxime Anglo – Saxonne « learning by doing » ou avec Austin et Searle qui en linguistique de la pragmatique parle de « quand dire c'est faire » il s'agit de présenter aux apprenants des notions clés indispensables à leurs mobilisations pour la sensibilisation de la tâche qui favorise l'apprentissage ;
- **Le principe d'intégration**, il faut demander à l'apprenant de formuler en ses propres termes l'activité spécifique qu'il doit apprendre et montrer comment cela serait un outil supplémentaire ;
- **Le principe de cohérence**, il faut déterminer les capacités, habilités qui seront enseignés spécifiquement ;

- **Le principe de transfert**, ici, la mémoire doit agir car il faut tout simplement utiliser les compétences reçues et mieux les mètres en tâche intégratrice sous forme complexe.

II.1.4.4- Les objectifs de l'APC

La toile de fond fondamentale en termes d'objectif dans l'APC est l'intégration car il s'agit de réutiliser les connaissances acquises en situation de vie courante. A cet effet, on peut notamment citer :

les objectifs d'ordre à promouvoir la confiance en soi, sur l'adaptabilité, la mobilité et le sens de l'initiative considéré comme important dans les relations humaines. Ceci revient à dire que les besoins de l'apprenant doivent être liés à son épanouissement et à son développement.

Bien plus, on a des objectifs *d'amener à s'approprier de nouveau acquis à travers une orientation d'apprentissage*. Ici, c'est dès le début de l'année que l'on doit commencer à évaluer les compétences qui devrait être développées dans toute la vie pratique, économique, sociale et culturelle. On a des objectifs d'égalités car, tous les apprenants doivent développer les mêmes chances de réadaptation. Les objectifs *de réduction des échecs, d'accroître le processus interne et externe de l'APC, augmenté le processus d'équilibration entre les plus forts et les faibles*. Enfin, mettre l'accent sur ce que l'apprenant à la fin d'un cycle ou d'une année obligatoire doit pouvoir mobiliser au détriment d'une couverture des programmes rapides.

Qu'en est-il des contenus, des enseignements, ainsi que le rôle joué par les différents acteurs.

II.1.4.5- Les contenus

En approche par les compétences, aucun contenu n'est donné de manière gratuite car les entrées par les situations de vie sont en étroite collaboration avec le vécu quotidien des apprenants. La situation présentée par l'enseignant donne pleinement du sens au savoir à construire. Le contenu est considéré comme un ensemble de savoirs à accumuler, réservé pour les examens certificatifs en développant plutôt les aptitudes à apprendre des savoir-faire pour entrer en interaction avec les autres.

II.1.4.6- Les curricula

L'APC réfute entre autres les contradictions il faut changer les normes, les pratiques en offrant des situations plus significatives à l'apprenant qui aiguise son appétit afin d'en recueillir une certaine curiosité en porteur de sens pour lui. Dans le sous / cycle d'observation (6^e / 5^e) (2012, p. 54), les curriculums mettent l'accent sur les modules comportant des

compétences attendues qui vont situer et intégrer l'apprenant dans une situation de vie vécu ou similaire on a par exemple :

le cadre de contextualisation constitué de familles de situations, l'agir compétent constitue de catégories d'action et d'exemple d'action les ressources qui constituent les savoirs essentiels qui se déclinent en savoirs notionnels et en savoirs méthodologiques.

La finalité est que l'éducation doit résister à ces modules et rôles, à des programmes et des rapports en relations.

II.1.4.7- La notion de compétences en A.P.C

Dire de quelqu'un qu'il est compétent, c'est lorsqu'il peut mobiliser certaines capacités à faire quelque chose c'est-à-dire qu'il possède un certain nombre de savoir, de savoir-faire, de procédures, d'attitude d'une manière plus précise. La compétence est le développement effectif d'une personne en agissant pour s'adapter à la situation de formation et à celles de sa vie quotidienne ou de travail. Cette compétence s'étend sur le traitement qu'elle apporte à une situation viable. Dans sa logique de compétence Jonnaert, Masciotra et Alii (2007, p. 37) disent *qu'une compétence est variée, inter disciplinaire et n'est pas strictement circonscrite à un seul domaine de formation et une seule exclusive discipline*. Ils pensent que dans la compétence il s'agit d'abord d'identifier un ensemble de situation et de les ordonnées en classe de situation dans des projets de sorties avant de définir les ressources utiles aux traitements de situation. Nous disons donc qu'en APC, le terme compétence est central pour sa définition complète car elle situe la personne en référence à une classe de situation. L'entrée par les situations de vie courante est donc l'exigence première d'une logique de compétence adoptée comme principe organisateur des programmes d'étude. La forte pression liée aux contacts du monde entrepreneuriale va appuyer le concept de compétence comme étant un maillon structurant des programmes scolaires actuels, en fonction de la nouvelle demande sociale issu des contraintes du monde de l'entreprise. La compétence est un ensemble d'objectif se développant en plusieurs types de savoirs. C'est la raison pour laquelle la compétence a un caractère global et est la combinaison d'un ensemble de ressources qui, coordonnées entre elles permettent d'appréhender une situation, d'y répondre plus ou moins pertinemment.

II.1.4.8- Au niveau des centres de formation

L'APC invite tous les formateurs à une profonde remise en question qui leur permettra un recyclage. Ils doivent s'adapter aux mouvements de la discipline à enseigner, car les

curricula doivent se faire en fonction de concepteurs des programmes en partenariat avec les grandes orientations éducatives.

II.1.4.9- Au niveau de l'apprentissage

On notera un changement car l'élève passe par-dessus tout au statut d'apprenant en développant certaines aptitudes. Conscient de ses actes et de ses démarches, l'élève sait de quoi il est parti et par quel chemin il est passé pour y parvenir on relève ici le principe de l'autonomisation.

II.1.4.10. Rôle de l'enseignant

Nous notons que loin de transmettre des connaissances cette approche aide les élèves à construire leurs savoirs en ce sens qu'elle amène l'enseignant à abdiquer son rôle de détenteur absolu de tout savoir. L'éducateur (enseignant) ne vient pas dispenser le cours mais aider les apprenants à construire le savoir et à acquérir des compétences. Il est l'intermédiaire entre l'apprenant devenu acteur et le savoir à construire, car, dans son rôle de médiateur les élèves traitent des informations prises dans diverses sources il les soutient dans la résolution des données sélectionnées il les aide dans la contextualisation des apprentissages, dans le sens des apprentissages dans la pluralité des ressources, dans le profil de sortie, dans la centration sur les actions à apprendre, dans la recherche des traitements compétents, dans le devoir des activités pratiques, dans la motivation intrinsèque, dans l'évaluation sur les tâches intégratrices. Il discute avec les élèves et devient un accompagnateur. Il les conduit dans la reconnaissance des ressources pouvant résoudre des situations et réaliser une véritable intégration des acquis dans la vie courante. Dans l'APC le professeur corrige les fautes en intégrant certains savoirs à partir d'une situation de vie et apporte des connaissances sous d'autres sous-disciplines.

II.1.4.11- Au niveau des apprenants

L'APC conduit ce dernier à ne pas accumuler les savoirs appris à l'école. Il ne doit pas tout attendre de son maître. Il doit se débarrasser de toutes considérations allant dans la consommation du savoir mais plutôt acteur de son apprentissage. Il devient acteur parce qu'il faut qu'il cherche à comprendre la tâche à réaliser. Le repérage de ce qu'il sait et de ce qu'il ne sait pas afin de coopérer comme un « expert » à l'intérieur d'un groupe ou pour aider le groupe à avancer. Il est pris comme un modèle pour ses partenaires un questionneur auprès de

ses pairs pour établir la clarté dans les pensées, un critique face aux informations qu'il faut valider consulter et confronter selon le degré de crédibilité alloué à la preuve.

II.4.1.12-L'évaluation en APC

Par définition, nous dirons que le dictionnaire illustré Larousse (2008) considère l'évaluation comme étant *la vérification de l'atteinte d'un objectif*. L'évaluation en APC part du terme Latin Ex-valuere qui veut dire extraire la valeur de, faire ressortir la valeur de, évoquer un changement d'attitude. De Ketele (1989, p.50) pense que *évaluer c'est recueillir un ensemble d'information suffisamment pertinent valides et fiables examinant le degré d'adéquation entre cet ensemble d'information et un ensemble de critère adéquat aux objectifs fixés au départ ou ajustés en cours de route en vue de prendre des décisions*. Dans la notion d'évaluation il est important de rappeler le concept de mesure qui est un moyen par lequel on peut évaluer, est au service de l'évaluation. Ensuite, on a le jugement qui est un processus par lequel une personne se forge et émet une opinion, un avis, un point de vue. Il traduit la représentation d'une nature essentiellement relative par exemple : cet élève est médiocre / Jean a eu 16 sur cette épreuve.

Evaluer c'est donc recueillir un ensemble d'information pertinent et valide, et fiable, ce processus s'effectue dans un certain nombre d'état dans une certaine démarche comme un jugement de valeur essentiellement qualitatif et qui comporte d'une part de subjectivité.

Pour Xavier Rogiers (2000, pp.24-25), *le concept d'évaluation renvoi à une appréciation du niveau de maîtrise des savoirs et savoir-faire d'un élève sur un degré de compétence*.

Voici une grille d'évaluation que nous présente Xavier Rogiers.

Tableau 3 : Synoptique d'une grille de correction et d'évaluation en APC

	C1 : La clarté dans la prononciation	C2 : Le haut débit dans l'élocution	C3 : Respect des marques de la ponctuation	C4 : Originalité de la production
Consigne 1	L'élève reçoit le point s'il répond au moins à une ou deux questions. 1	L'élève reçoit le point si les réponses qu'il donne ont du sens. 1	L'élève reçoit le point si les deux tiers des marques de la ponctuation sont respectés. 1	Lisibilité, visibilité, traçabilité
Consigne 2	L'élève reçoit le point si les conseils sont bons et s'il a utilisé des formes à l'impératif. 1	L'élève reçoit le point si les instructions données sont articulées entre elles. 1	L'élève reçoit le point si les deux tiers des verbes mis à l'impératif sont écrits correctement. 1	L'élève reçoit le point s'il introduit dans un devoir un élément qui n'était pas demandé. 1
Consigne 3	L'élève reçoit le point s'il termine la lettre d'une manière personnelle. 1	L'élève reçoit le point si la fin de la lettre est bien articulée au reste. 1	L'élève reçoit le point si les deux tiers des phrases sont bien structurées (S+V+C). 1	
Total	3	3	3	1

Source : Xavier Rogiers, Pédagogie de l'intégration, Bruxelles, De Boeck, 2^e édition, 2000, pp. 24-25.

Il faut tout de même noter que cette grille d'évaluation proposée par Xavier Rogiers par des conditions ou des situations de lecture en vue de l'amélioration de compétence, d'élocution, car elle permet à l'élève de résoudre les problèmes liés à son environnement d'où l'évocation de la notion d'éclectisme. (L'établissement de plusieurs passerelles dans une activité de classes afin d'introduire l'apprenant dans la vie courante).

II.2- Les théories explicatives

II.2.1- La théorie constructiviste

C'est un courant théorique également né dans les années 1960. Étudier par le psychologue Européen Jean Piaget. Cette théorie met l'accent sur la construction libre du savoir par les apprenants sur la base de son passé et de ces expériences quotidiennes. Dans la relation pédagogique (l'élève – professeurs) il est important que l'apprenant construise son savoir sous le prisme des questions qu'il se pose et des réponses qu'il obtient dans son arrivé au savoir. C'est partager des convictions qui traduisent l'essentiel du modèle puisque le savoir ne peut être transmis passivement mais plutôt activement par le sujet en quête de

connaissance. Les constructivistes, pensent que la cognition doit être vue comme une fonction adaptative qui sert à l'organisation du monde plutôt qu'à la découverte d'une réalité ontologique.

La connaissance doit être construite de manière active par le sujet dans son milieu social. Elle plutôt est fabriquée que découverte. La vérité est provisoire à l'unité par ce que le système vivant est un système ouvert. La compréhension est fortement influencée par notre expérience. Cette compréhension qui dépend des structures cognitives du sujet.

Selon l'approche de Wallon (1942) qui pense que *l'enfant construit sa vie mentale au contact du biologique et du social en tant que personne construit dans grâce et sa rencontre avec les relations aux milieux.*

Selon Bruner (1986, p.7), le constructivisme c'est :

- la connaissance se construit par l'apprenant et non passivement.
- l'apprentissage est un processus d'adaptation qui s'appuie sur l'expérience qu'on a du monde et qui est en constante modification ;
- L'apprenant se sert des connaissances antérieures comme l'échafaudage sur lequel pourront prendre assise de nouvelles connaissances, représentations du monde. Pour Bruner, l'apprenant choisit et transforme l'information en émettant des hypothèses qu'il pourra prendre pour de nouvelles décisions selon la structure des schémas mentaux. Apprendre dans un environnement donné est un processus actif plutôt que passif.

Ce que nous retiendrons du constructivisme c'est que :

L'apprenant construit ses connaissances par son action propre il développe intellectuellement son processus interne et est peu sensible aux effets externes il développe le raisonnement logique et assimile des connaissances nouvelles quand il dispose des structures mentales qui le permettent.

II.2.2- Le socio-constructivisme

C'est une théorie qui met l'accent sur la dimension relationnelle et de l'apprentissage issu en particulier du constructivisme. Le socio – constructivisme ajoute la dimension du contrat avec les autres afin de construire ses connaissances. Selon Bandura (1998) le socio – constructiviste *remet également en cause certains principes du cognitivisme centrés sur des mécanismes individuels, et actualise les approches théoriques qui insistent davantage sur les dimensions sociales dans la formation des compétences.* Les socio – constructivistes pensent que le savoir est personnel et s'effectue dans un cadre social les informations sont en lien avec le milieu social culturel et proviennent à chaque fois de ce que l'on pense et de ce que les autres apportent comme interactions. Le socio constructiviste est *un modèle d'enseignement et d'apprentissage qui permet et facilite le progrès. Cette méthode fait référence aux*

partenaires en présence au milieu (les situations et l'objet d'apprentissage organisé à l'intérieur des situations. le socio constructiviste a introduit la médiation de l'autre. Pour le théoricien socio constructiviste Vygotsky qui a posé les premiers jalons en appuyant à la vision individualiste de l'apprentissage pour qui *apprendre c'est élaborer soi-même ses connaissances en passant nécessairement par phase d'interaction sociale avec autrui quel que soit l'âge.* Dans le système éducatif Québécois et même Camerounais qui ont à peu près le même organigramme, le socio constructivisme a servi de référence aux instigateurs du projet. En effet, le projet met l'accent sur le rôle des interactions sociales multiples vers la construction des savoirs.

Le socio constructivisme insiste tout particulièrement sur des interactions sociales qui influent sur la construction des connaissances de la personne. Il privilégie les situations d'apprentissage authentique qui favorise la construction des connaissances dans et par l'action en situation ainsi que par la réflexion sur l'action.

C'est ce qui introduit la notion de zone proximale de développement (ZPD) qui est la distance entre ce que l'enfant peut apprendre seul et ce qu'il peut apprendre avec l'aide de quelqu'un d'autre.

Parvenu au terme de ce chapitre, il était question pour nous de présenter les théories de référence et explicative de la lecture suivie, de la production d'écrits, et de l'approche par les compétences. Nous avons opérationnaliser nos concepts clés qui nous ont permis de comprendre l'insertion théorique de notre sujet et ce que l'APC préconise dans l'acquisition et l'intégration des savoirs à évaluer dans les situations de vie courante.

CHAPITRE III :
DE LA DIDACTIQUE DE LA LECTURE SUIVIE À
L'APPLICATION DE L'APPROCHE PAR LES
COMPÉTENCES EN LECTURE SUIVIE ET
MÉTHODOLOGIE DE L'ENQUÊTE.

Dans ce chapitre, nous allons aborder en didactique de la lecture suivie, la démarche et le développement des capacités en lecture. Ensuite, nous appliquerons l'APC en lecture suivie à partir d'une fiche pédagogique de lecture suivie à travers *Fables des montagnes* de Patrice Kayo. Enfin, nous convoquerons la méthodologie de l'enquête

III.1- Didactique de la lecture suivie

Il convient tout de même de rappeler que dans certaines localités on retrouve des élocutions fâcheuses, qui nuisent à la lecture et en constitue un obstacle à la compréhension du texte. Le professeur pendant la lecture peut au moment de la lecture corrigé à l'aide de certains commentaires juxtalinéaires et pointilleux des résultats que l'on veut obtenir par le biais d'un effort de sincérité. Dans la didactique de la lecture suivie le volume horaire alloué à une séance est de 55 minutes et l'objectif est que l'élève puisse développer une autonomie de lecture et qu'il puisse lire dans l'intégralité une œuvre chaque trimestre afin que celle – ci lui procure un esprit de synthèse et une communication orale, parfaite qui le conduira à une meilleure pratique de l'écrit.

III.1.1- La démarche de la lecture suivie

Elle obéit à des éléments suivants l'étude des paratextes :

III.1.1.1- Le para texte auctorial

On retrouvera le titre de l'œuvre, le nom de l'auteur, la date de publication et l'année d'audition.

III.1.1.2- Le para texte éditorial

On retrouvera la maison d'édition, les illustrations, les images et la quatrième de couverture.

La démarche de la lecture suivie se présente en trois temps à savoir :

- L'observation ;
- La description ;
- La formulation des attentes.

III.1.1.3- La Conduite d'une Leçon

Elle obéit à cinq étapes à savoir :

- La situation du texte à lire ;
- La lecture magistrale du professeur ;
- La lecture silencieuse des élèves ;

- L'élaboration de la grille;
- Et le bilan.

III.1.1.4- Commentaire de ces Etapes

A partir d'un extrait choisi par le professeur, ce dernier annonce le ton en effectuant une lecture magistrale d'ensemble. Ensuite, le professeur désigne quelques élèves pour conduire la lecture du texte jusqu'à la fin. Il prendra le soin de faire lire les élèves en difficultés pour leur permettre de s'améliorer sur les fautes mal prononcées. Il posera, quelques questions destinées à faire vérifier la compréhension globale du texte. Par exemple, qui parle ? À qui parle t – il ? Quel est la fin de l'histoire ? Il pourra à partir des personnages, du décor, des évènements de l'évolution de l'intrigue. A la fin, l'élève doit formuler une synthèse qui atteste de la compréhension du texte qu'il a lu en tenant compte de la forme du résumé et de la formulation morale.

III.1.1.5- Les Prolongements

Il est prévu qu'une séance ait des prolongements suivants :

- Le débat ;
- La dramatisation ;
- La production d'écrit.

III.1.1.6- Le Cadre Temporel et l'Intrigue

A chaque récit correspond un schéma narratif, de chaque nouvelle, conte, fable. On peut leur demandé à quelle époque se situe l'action ? Quelle est la durée de l'action ? La fin de l'histoire leur plaît ?

III.1.1.7- Thèmes, Personnages et les Compétences Attendues

On peut demander aux élèves de relever les thèmes intéressants et de dire pourquoi cela leur paraît ainsi ?

Il peut leur être demandé de classer les personnages par critère de choix par exemple, le sexe, l'âge, le caractère, le rôle dans l'action, la catégorie sociale.

Parmi les compétences attendues on a :

- Les compétences d'ordre linguistique, parce que la lecture suivie leur permet d'avoir accès au sens du texte à travers les éléments de la langue expressive et courante.
- Les compétences d'ordre esthétique, parce qu'elle lui confère une certaine distinction des genres et des types de textes.

- Les compétences d'ordre culturelle, parce qu'elle lui donne accès à des univers culturels très variés.

III.1.1.2- Les compétences visées

Il s'agit des activités d'apprentissage qui doivent être proportionnelles en fonctions des objectifs à atteindre à la fin de chaque séance d'intégration. Il est de bon ton de toujours communiquer aux élèves ce qu'ils doivent retenir à la fin de chaque activité d'apprentissage. Et ceci par le truchement de ce qu'eux-mêmes auront préalablement proposé afin de rester dans le principe de la construction du savoir. Dans le cadre de la lecture suivie qui fait l'objet de notre étude, il est important de commencer par une *pré lecture, l'étude des para textes* qui renvoient aux informations qui se trouvent hors de l'extrait choisi par les élèves. Etudier, l'extrait proprement dit et inscrire cette œuvre ou cet extrait dans son contexte littéraire.

III.1.2- La lecture suivie en construction du savoir en contexte APC

III.1.2.1- Développement des différentes capacités

- La capacité psychomotrice

En lecture suivie, l'APC développe chez l'apprenant des capacités psychomotrices et opératoires pour le traitement d'une situation. Dans cette capacité psychomotrice, on fait allusion à la personne physique, c'est-à-dire que l'élève qui apprend à observer l'exercice de lecture suivie lui permettra à la fin de la séance de se rendre compte qu'il ne s'est pas senti absent dans la réalisation du cours, car l'acte de lecture n'est pas une affaire de don mais une affaire d'expert. Cette capacité, pour l'apprenant du sous-cycle de l'observation permet d'envisager le texte non comme un lieu où réside une série de questions, mais plutôt des formes d'investigation menées autour de ce texte.

- La capacité affective

Elle renvoie aux sentiments, aux états d'âmes, que l'élève doit manifester tout au long de la lecture. Cette lecture devra développer chez l'élève une maîtrise parfaite de l'expression orale, qui sera un gage de la pratique de l'écrit. Car en lisant régulièrement, couramment, distinctement, on finit toujours par maîtriser l'orthographe, et le vocabulaire de certains mots (lexiques, graphies). Lors de certains exercices écrits qui faciliteront le travail demandé et soigné.

La capacité cognitive

Elle renvoie à la maîtrise de l'épistémologie du savoir et de sa connaissance. Car dans la compétence attendue, le savoir mis en situation complexe vient confirmer l'activité d'apprentissage reçue et de façon globale les activités d'intégration qui permettront de vérifier, d'évaluer, l'élève. Elle contribue ou concourt à sa performance souhaitée de la part de l'enseignant. Cette capacité vous offre des ouvertures culturelles sociales puisque l'enseignant choisira en fonction du module concerné des textes ayant un rapport étroit à la vie socio culturelle de l'apprenant afin d'obtenir la compétence attendue en situation d'intégration. Elle permet aussi à l'apprenant de s'ouvrir aux autres cultures existantes. La lecture suivie permet aux élèves d'accéder à la lecture et à l'étude de l'œuvre littéraire de donner du goût et de développer des compétences d'une pratique autonome de cette activité.

Nous retiendrons dans cette didactique de la lecture suivie, les textes littéraires ont une visée morale et très évidente qui est celle du dépassement de soi, l'acquisition d'une certaine tolérance, dans les rivalités sociales de toutes sortes. Si le cours de lecture suivie s'attèle à développer la capacité à pouvoir convenablement comment s'exprimer, communiqué, elle prépare à une maturation dans la construction du savoir que l'apprenant nous impose. La société d'aujourd'hui. Dans la classe de lecture suivie, on doit pouvoir obtenir les capacités à la fois psychomotrices, affectives et cognitives par ce que de moins en moins nos élèves dégagent un relâchement dans l'acte de lire. Et, pourtant cette activité regorge d'importants atouts. Qu'en est-il de la construire du savoir ?

III.1.2.2 LA CONSTRUCTION DU SAVOIR

Elle renvoi tout simplement à tout ce qui peu de près ou de loin vous aide à mettre sur pied ce qui vous restera lorsque vous aurez tout oublié. Cette première expression née d'une théorie explicative dont l'objet d'étude sera menée dans les prochaines lignes. La construction du savoir, à partir de la notion d'apprentissage se veut un ensemble de savoirs maîtrisés assimilables par l'apprenant. Il faut faciliter par des situations scolaires actives en opposant les représentations au monde extérieur tout en privilégiant ce qu'il est censé intégré et appliquer dans la vie courante. L'APC en lecture suivie permet à l'apprenant de mobiliser un certain nombre de ressources et de capacités pouvant lui servir pour les productions d'écrits.

III.2- APPLICATION DE L'APC EN LECTURE SUIVIE À L'AIDE D'UNE FICHE PÉDAGOGIQUE

III.2.1- Présentation théorique

L'APC, fait appel à plusieurs paramètres entre autres :

- les compétences : elles s'inscrivent dans des familles de situation et sont définies comme étant un ensemble de situations qui sont proches les unes les autres et qui peuvent être considérées comme équivalentes, c'est-à-dire avec le même niveau de difficulté ; on parlera en APC de compétences attendues ;

- le déroulement : il renvoie aux six étapes de la leçon et celles-ci se structurent ainsi qu'il suit :

- **Etape 1** : *Découverte de la situation-problème*, elle rentre dans la rubrique de la compétence intermédiaire en indiquant le problème auquel l'apprenant devrait être confronté ;

- **Etape 2** : *Traitement de la situation-problème*, elle rentre dans la rubrique de l'activité d'enseignement / apprentissage et décrit les activités qui favorise la découverte de la situation – problème.

- **Etape 3** : *Confrontation des résultats et synthèse* : elle est toujours rattachée à l'activité enseignement / apprentissage. Elle consiste à permettre à l'apprenant de faire ressortir ce qu'il a retenu à partir des éléments mis en œuvre en se rendant compte de ses erreurs à partir des réactions de ces camarades d'où l'auto – correction assuré sous le contrôle de l'enseignant.

- **Etape 4** : *Formulation de la règle*, elle est rangée dans la partie réservée aux contenus et résulte de la confrontation de la synthèse qui devra être maintenu dans le cahier de l'apprenant sous forme de leçon de morale.

- **Etape 5** : *Consolidation des acquis*, elle consiste à faire assoir convenablement certains savoirs des élèves. Elle s'apparente à l'auto évaluation de l'élève.

- **Etape 6** : *Evaluation et / ou intégration*, il s'agit d'évaluer la compétence attendue chez l'apprenant et l'intégrer afin que cela consiste à la consolidation des acquis reçu vers la situation de vie quotidienne.

III.2.2- Présentation matérielle

À partir d'une grille d'observation, nous tenons quand même à rappeler que dès le début de notre stage pratique au lycée de Ngoa-Ekellé, nous avons assisté à des cours de

lecture suivie pendant deux semaines. Notre encadreur, utilisait *Fables des montagnes* (2010, p. 25) de Patrice Kayo pour nous préparer à ladite phase pratique. Il est important de rappeler que l'APC n'est pas encore pratiquée en classe de 5^e mais, ces apprenants qui se retrouvent dans le sous-cycle d'observation ont besoin depuis l'expérimentation de la théorie en classe de 6^e, d'enrichir et de cultiver leur savoir-faire et savoir-être dans les pratiques de vie courante.

FICHE DE PREPARATION N°1

Date : 16 Mars 2015

Effectifs : 94 élèves

Durée : 55 minutes

Support didactique : texte, corpus, tableau, craie

Classe : 5^{ème}

Etablissement : Lycée de Ngoa – Ekellé

Discipline : Français

Module : N°1 : vie quotidienne

Titre du module : vie quotidienne

Famille de situation : la lecture : utilisation de la lecture pour satisfaire les besoins relatifs à la vie quotidienne

Nature de la leçon : lecture suivie

Titre de la leçon : « le taro et ses voisins, » Fables des montagnes de P. Kayo, p59.

Compétence attendue : vu certaines réalités quotidiennes, à travers certains comportements inhumains, l'apprenant pourra être capable de lire et comprendre que l'excès de générosité dans la vie peut conduire à la mort. Ceci en faisant appel à l'univers social du texte.

Période : 14h / 15h 00 min

Auxiliaire pédagogique : Fables des montagnes, craie, tableau, effaceur

Prerequis : lecture suivie des fables des montagnes : « la feuille verte et la feuille morte » pp.14 – 15.

Corpus

Le taro et ses voisins

De ses larges feuilles, le taro recueillait de l'eau et sans en engranger pour lui-même, ni en absorber suffisamment, abreuvait les plantes voisines qui fleurissaient et produisaient abondamment. Au profit des autres s'oubliait le généreux.

Quand arriva la saison sèche, il fut le premier à souffrir du manque d'eau. Se tournant vers ses voisins qui en avaient de grandes réserves, il les supplia de lui donner de quoi survivre jusqu'à la saison des pluies. Chacun lui ferma la porte au nez et se replia sur sa suffisance.

C'est en mourant qu'il comprit que s'oublier au profit des autres est un défaut et qu'il faut toujours se rassasier avant d'en ajouter aux autres.

	Etapes de la leçon	Durée	Contenus	Supports	Activités d'apprentissage
1	Découverte de la situation	10 mn	<p>I. Situation du texte <i>Fables des montagnes</i> de Patrice Kayo c'est la 31^{ème} fable de ce recueil de fable</p> <p>II. Lecture de la fable</p> <ul style="list-style-type: none"> -Lecture magistrale -Lecture silencieuse 	Texte (Fables : la force du silence, tableau, craie.	De quelle fable est tiré ce texte ? Quel est son numéro ? Qui est l'auteur ? Les élèves découvrent et lisent la fable.
2	Traitement de la situation problème (elle renvoie à la compréhension de la fable)	20mn	<p>III. Réponses : dans cette fable, il est question d'un excès de générosité observé d'un homme à l'endroit de son voisin, qui a son tour ne veut pas pratiquer irréversiblement la vertu au moment où son ami a besoin de lui. Exemple : paragraphe 1,2.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Au vue de ce qui précède, la scène se déroule au village. -Le taro généreux s'est vu refusé de l'eau que lui au paravent en donnait assez suffisamment aux autres exemples : paragraphe 2. -Le taro mourut par manque d'invidualité est compris plus tard qu'il ne faut jamais s'ouvrir aux autres quand on n'est pas rassasier soit même. <p>La maxime quotidienne dit que « charité bien ordonnée commence toujours par soit même »</p> <p>Le taro et son voisin. Taro : personnage généreux et charitable aimable. Levoisin : personnage avare et</p>	Texte (Fables : la force du silence, tableau, craie.	De quoi il est question dans cette fable ? De quoi parle cette fable ? Où se déroule la scène ? Qu'arrive-t-il au taro ? Comment se termine la fin de cette fable ? Que dit la maxime quotidienne ?

			<p>méchant</p> <p>L'action se déroule dans un champ (plante, feuillet large) l'évolution de l'intrigue présente le taro qui est reçu, arrivage de la saison sèche, besoin d'eau, refus de son voisin et mort du taro</p>		<p>Quels sont les personnages présents dans cette fable ?</p> <p>De quels types sont – ils ?</p> <p>Où se déroule l'action ?</p> <p>Quel est l'évolution de l'intrigue ? Et quel est sa fin ?</p>
3	Confrontation et synthèse	10 mn	<p>IV. Productions des élèves.</p> <p>Dans cette fable, les thèmes peuvent être :</p> <ul style="list-style-type: none"> -La générosité -La méchanceté -La charité -La véracité <p>Il pourrait s'agir d'un excès exagéré de générosité qui conduira à la mort</p>	Texte (Fables : la force du silence, tableau, craie.	<p>Quels peuvent les thèmes de notre texte ? De quoi pourrait – il s'agir dans notre texte ?</p> <p>Qu'avez – vous retenu ? Etes – vous d'accord avec les réponses de vos camarades ?</p>
4	Formulation de (s) la règle (s)	05mn	<p>V. Leçon de morale</p> <p>s'oublier au profil des autres est un défaut car, il faut d'abord se rassasier avant d'en ajouter aux autres</p>	Texte (Fables : la force du silence, tableau, craie.	Au vue de ce qui précède, quelle est la leçon de morale qu'on peut tirer de notre fable
5	Consolidation	05mn	<p>Différentes réponses ou points de vue des élèves</p> <ul style="list-style-type: none"> -Débat 	Texte (Fables : la force du silence, tableau, craie.	Débat ouvert par l'enseignant avec les élèves exemple : à votre avis, croyez – vous que cette leçon de morale s'applique toujours dans notre vie quotidienne ?
6	Evaluation et / ou intégration	05mn		Texte (Fables : la force du silence, tableau, craie.	Lire la prochaine fable pour la suite

FICHE DE PREPARATION N°2

Date : 23 Mars 2015

Effectifs : 94 élèves

Durée : 55 minutes

Support didactique : texte, corpus, tableau, craie (la force du silence)

Classe : 5^{ème}

Etablissement : Lycée de Ngoa – Ekellé

Discipline : français

Module : N°2 : vie socio culturelle

Titre du module : vie socio culturelle

Famille de situation : la lecture : utilisation de la lecture pour satisfaire les besoins relatifs à la vie socio culturelle

Nature de la leçon : lecture suivie

Titre de la leçon : « la force du silence, » Fables des montagnes, de P. Kayo, pp39 - 40.

Compétence attendue : étant donné les difficultés liées à la vie socio culturelle, l'apprenant devra être capable de lire et comprendre dans ce texte, la nécessité de garder le silence pour résoudre un problème en faisant appel à l'univers socio culturelle du texte.

Période : 08h 25mn / 09h 30 min

Auxiliaire pédagogique : Fables des montagnes, craie, tableau, effaçoire

Prerequis : lecture suivie des fables des montagnes : « *le lion et l'abeille* » pp.53 – 54.

Corpus

La force du silence

Un notable constata un matin que sa case avait été cambriolée et tous ses biens emportés. Au lieu de pousser des cris d'alarme, il rassembla ses femmes et ses enfants dans la cour, et sans rien dire, prit place au milieu d'eux, fumant calmement sa pipe.

Vers le milieu de la matinée, deux jeunes gens débarquèrent sur les lieux. Ils virent la famille rassemblée dans le silence et croyant qu'elle portait le deuil du vol qu'ils avaient perpétré dans la nuit, ils se répandirent en compassion.

- Nous étions hors du village depuis quelques jours, dit l'un d'eux au notable. de retour ce matin, nous avons été informés du coup dont vous avez été victime et nous ne pouvions pas repartir sans être passés vous témoigner notre commisération.

- pour toute réponse, le notable les fit arrêter et ligoter, avant de révéler ce dont il avait été victime. Les jeunes gens passèrent aux aveux.

- C'est depuis cette histoire que l'adage dit qu'on attrape l'animal par la patte et l'homme par la parole

N°	Étapes de la leçon	Durée	Contenus	Supports	Activités d'apprentissage
1	Découverte de la situation – problème <ul style="list-style-type: none"> • Lecture magistrale • Lecture silencieuse 	10 mn	I. Lecture de la fable : « la force du silence »	Texte (Fables : la force du silence, tableau, craie.	Découverte et lecture du texte par les apprenants et situation du texte à travers la présentation des paratextes. Le professeur fait la lecture magistrale et les élèves poursuivent la lecture de la fable. (lecture silencieuse).
2	Traitement de la situation problème (elle renvoie à la compréhension de la fable)	20mn	II. Réponses : Cette fable, parle d'un cambriolage chez un notable. Le notable adopte un comportement silencieux, calme face à cette situation de cambriolage. Il privilégie la discrétion. Exemple : paragraphe 2 (au lieu de pousser des cris d'alarme...le notable fuma calmement sa pipe) Le notable est victime d'un coup de vol dans sa maison au milieu de la nuit. Dans cette fable on a : <ul style="list-style-type: none"> • Le notable • Ses femmes • Ses enfants • Et les deux jeunes gens La scène se déroule au village dans la cour du notable en plein début de matinée. Nous avons par exemple : le notable. Les deux jeunes gens débarquèrent sur les lieux parce qu'ils ont été informé d'un rassemblement que le notable avait fait au milieu de ses femmes en croyant que cette famille portait le deuil du vol qu'ils avaient	Texte (Fables : la force du silence, tableau, craie.	De quoi parle cette fable ? Quel est le comportement qu'adopte le notable face à cette situation de cambriolage ? Quel est le paragraphe qui le démontre ? De quoi est victime le notable dans cette fable ? Identifier les différents personnages de la fable

			<p>perpétré dans le nuit exemple : paragraphe3. <u>Le notable</u> vieil homme, rusé, intelligent, sage. <u>Les deux jeunes gens</u> ignorant, bête. Ces jeunes gens reviennent sur le terrain parce qu'ils voulaient exprimer à la famille si durement éprouvée leur commisération qui leur rendra plus tard coupable. Le notable utilise la ruse pour les faire arrêter et ligoter sur ce dont ils étaient coupables.</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Ou se déroule la scène ? - Quels sont les personnages présents dans cette fable ? - Pourquoi les deux jeunes gens débarquèrent sur les lieux du cambriolage ? - Justifier le passage - Quel est le type de personnage dans cette fable ? - Pourquoi ces jeunes gens reviennent sur le terrain ? et que font-ils ? - Quelle stratégie le notable utilise pour attraper le bandit ?
3	Confrontation et synthèse	10 mn	<p>III. Productions des élèves. Les élèves répondent en disant que dans la vie quel que soit la difficulté ou la gravité d'un problème il faut garder son calme.</p>	Texte (Fables : la force du silence, tableau, craie.	A partir des éléments mis en œuvres, qu'est-ce que vous avez retenu ? qui peut nous proposer un résumé de cette fable
4	Formulation de (s) la règle (s)	05mn	<p>IV. Leçon de morale Les élèves répondent en disant : que dans la vie, le bandit revient toujours au lieu du crime. Cette activité ce fait sous le contrôle de l'enseignant.</p>	Texte (Fables : la force du silence, tableau, craie.	Quel est la leçon de morale ?
5	Consolidation	05mn	<p>Différentes réponses ou points de vue des élèves -Débat</p>	Texte (Fables : la force du silence, tableau, craie.	Débat ouvert par l'enseignant avec les élèves exemple : à votre avis, la stratégie utilisée par le notable est – elle toujours meilleure dans la vie ?
6	Evaluation et / ou intégration	05mn		Texte (Fables : la force du silence, tableau, craie.	Lire la prochaine fable pour la suite

FICHE DE PREPARATION N°3

Date : 02 Avril 2015

Effectifs : 94 élèves

Durée : 55 minutes

Support didactique : texte, corpus, tableau, craie (la force du silence)

Classe : 5^{ème}

Etablissement : Lycée de Ngoa – Ekellé

Discipline : français

Module : N°5 : bien – être et santé

Titre du module : bien – être et santé

Famille de situation : la lecture : utilisation de la lecture pour satisfaire les besoins relatifs au bien – être et à la santé

Nature de la leçon : lecture suivie

Titre de la leçon : « les fétiches, » Fables des montagnes, de P. Kayo, p. 37.

Compétence attendue : considérant l'état de santé d'une personne, l'apprenant devra lire et comprendre le besoin urgent que le prêtre médecin spirituel voulait accorder à ce malade pour satisfaire les chances de sa guérison.

Période : 13h 00 / 14h 00 min

Auxiliaire pédagogique : Fables des montagnes, craie, tableau, effaçoire

Prerequis : lecture suivie des fables des montagnes : « le départ et l'arrivée » pp.62 – 63.

Corpus

Les fétiches

Un jour, un prêtre rencontre dans un village de la savane un homme qui agonisait.

- Je vois que tu vas bientôt répondre à l'appel du Seigneur, lui dit-il.
- Non, je vais seulement rejoindre mes ancêtres.
- acceptes-tu que je te donne l'extrême onction ?
- est-ce un médicament ou un fétiche protecteur ?
- Nous l'appelons baptême. C'est un rite de purification qui lavera tes péchés et te permettra d'aller au ciel après ta mort pour vivre avec Jésus, fils de Dieu, dans le bonheur éternel.
- J'ai subi un rite de purification il y a peu et m'en vais sans souillure. c'est au grand carrefour qu'on m'a lavé.
- C'est du fétichisme. il ne peut pas t'ouvrir les portes du ciel.
- mes ancêtres n'ont pas eu besoin de ton fétiche pour être où ils sont. Que chaque mère porte son bébé. Le chemin de la fourmi n'est pas celui de la guêpe.

N°	Etapas de la leçon	Durée	Contenus	Supports	Activités d'apprentissage
1	Découverte de la situation – problème <ul style="list-style-type: none"> • Lecture magistrale • Lecture silencieuse 	10 mn	I. lecture de la fable : « les fétiches »	Texte (Fables : les fétiches p37. tableau, craie.	Les élèves découvrent et lisent la fable en faisant ressortir la situation du texte.
2	Traitement de la situation problème (elle renvoie à la compréhension de la fable)	20mn	II. Réponses : dans cette fable intitulée « les fétiches, il est question d'un homme qui agonise et que le prêtre veut administrer les derniers sacrements. paragraphe 1. La scène se déroule dans un village de la savane. Le prêtre lui propose l'extrême onction qui est un rite de purification qui lavera ses péchés et lui permettra d'aller au ciel. Dans cette fable on a : <ul style="list-style-type: none"> • L'homme agonisant ; • Le baptême proposé ; • La purification ; • Le fétichisme. <ul style="list-style-type: none"> • Le prêtre lui dit qu'après la mort u vas vivre avec Jésus, Fils de Dieu dans le bonheur éternel. <ul style="list-style-type: none"> • L'homme organisant lui dit : « j'ai subi un rite de purification il y a peu, c'est au grand carrefour qu'on m'a lavé » 	Texte (Fables : les fétiches p37. tableau, craie.	De quoi parle cette fable ? De qu'il est question ? illustrez le paragraphe. Où se déroule la scène ? Que propose le prêtre à l'homme qui l'agonise ? Quels sont les évènements de cette fable de la situation initiale à la situation finale Quelle promesse le prêtre fait à cet homme au sujet de ses péchés ? Que lui rétorque l'homme ? Quels sont les raisons que l'homme agonisant évoque pour refuser la purification ? Identifier les différents personnages dans cette fable ? de

			<ul style="list-style-type: none"> • L'homme lui dit « mes ancêtres n'ont pas eu besoin de ton fétiche pour être là où ils sont : » et il dit au prêtre que chaque mère porte son bébé c'est-à-dire chacun portera sa croix car personne ne comparaitra pour l'autre devant le tribunal de Dieu c'est pour qu'il dit « le chemin de la fourmi n'est pas celui de la guêpe » <p>Personnages : Prêtre : homme de bonne volonté dépositaire, apôtre disciple, serviteur de Dieu. L'homme agonisant : malade, obstiné à ne pas recevoir le sacrement</p>		quels types sont-ils ?
3	Confrontation et synthèse	10 mn	III. Productions des élèves Dans cette fable il est question d'un homme qui au soir de sa vie, refuse de recevoir les sacrements de la part du prêtre qui pourtant lui ouvrirait les portes du paradis. En établissant un rapprochement considérable entre l'homme et son Dieu de telle sorte que le passage de la vie terrestre à la vie céleste soit merveilleux	Texte (Fables : les fétiches p37. tableau, craie.	Au travers de toutes ces activités, qu'est-ce que vous avez retenu dans cette fable ?
4	Formulation de (s) la règle (s)	05mn	IV. Le résumé : Dans cette fable l'auteur nous invite à faire la part des choses entre la coutume (la tradition) et la religion. Il faut briser les barrières entre la coutume (la tradition) et la religion. Il faut briser les barrières entre la coutume et la religion car tous ces principes dogmatiques reposent sur	Texte (Fables : les fétiches p37. tableau, craie.	Quel est le résumé de cette fable faites-en ressortir la leçon de morale

			u discours aveugle. C'est pourquoi la leçon de morale c'est : « Que chaque mère porte son bébé, le chemin de la fourmi n'est pas celui de guêpe » c'est-à-dire que chacun peut se développer indépendamment des règles		
5	Consolidation	05mn	Les élèves proposent leur point de vue	Texte (Fables : les fétiches p37. tableau, craie.	A votre avis, pensez – vous que le développement des uns passera forcément par celui des autres, dans un contexte fortement influencé par nos coutume ?
6	Evaluation et / ou intégration	05mn			Lire la prochaine fable pour la suite

III.2.3- Le Constat

Nous constatons, que le passage d'un paradigme transmissif à un paradigme d'apprentissage a permis aux élèves de développer des compétences de travail en groupe pour la réalisation d'une activité complexe exigée à l'exercice du débat et à la production variée de certains apprenants en production d'écrits.

III.2.4- Les résultats obtenus

Avec l'organisation en groupe des apprenants pour développer les compétences de lecture en classe de 5^{ème} il faut relever que ces derniers ont participé à l'élaboration de la grille d'analyse en répondant activement aux questions et en proposant des leçons de morale.

III.3- La méthodologie de l'enquête

Toute recherche se veut scientifique et adapter à un canevas précis. Cette méthodologie définit donc la fiabilité de la recherche et la crédibilité des résultats. Grawitz (1990, p.779) pense que : « *la méthodologie est la science de la méthode de la logique des principes et des démarches de l'investigation scientifique.* »

Notre recherche adopte une orientation évaluative et se situe dans le champ de la didactique de disciplines en science de l'éducation. La méthodologie que nous avons utilisée est quantitative sur fond d'enquête parce que nous avons un public ciblé et bien précis à qui et vers qui était tournée notre préoccupation.

III.3.1-La population d'étude

Elle est considérée comme l'univers à partir duquel l'échantillon ou l'étude est constitué. A cet effet, notre étude requiert deux populations à savoir les élèves de la classe de 5^{ème} et les enseignants de français du lycée de Ngoa-Ekellé. G., Tsafack (2004) définit la population de l'étude comme étant *un ensemble fini ou infini d'éléments définis à l'avance sur lesquels portent les observations*. Cette population de l'étude est donc l'ensemble des individus sur lesquels les résultats de la recherche peuvent être appliqués.

III.3.2- Echantillon et méthode d'échantillonnage

Notre échantillon concerne les élèves de la classe de 5^{ème} et nous parlerons d'un échantillon raisonné parce que le choix porté au lycée de Ngoa-Ekellé n'a pas été un fait du hasard. Nos raisons, nous les justifions à partir de l'implémentation de l'APC dans le sous-cycle de l'observation. Et parmi, les quatre autres classes de 5^e que compte ledit lycée, nous avons choisi de travailler avec une seule classe puisque notre encadreur s'occupait de cette

classe pendant la période de notre stage pratique et cela nous a permis de bien conduire notre recherche afin d'éviter certaines difficultés

Au demeurant, dans ce chapitre qui s'achève, il était question pour nous de présenter la didactique de la lecture suivie à partir de sa démarche. L'application de l'APC en lecture suivie nous a permis de pouvoir observer comment l'apprenant peut développer certaines aptitudes qui prépareront maturément la formation de son esprit de synthèse. Nous avons convoqué la méthodologie quantitative dans notre objet de recherche parce que nous avons enquêté une population d'étude ciblée.

L'APC modifie la méthode d'enseignement de la lecture suivie à partir de la lecture des extraits, de l'œuvre intégrale, des compétences visées, et des auxiliaires pédagogiques.

CHAPITRE IV :
DE LA PRÉSENTATION DES RÉSULTATS À
L'INTERPRÉTATION ET VÉRIFICATION DES
HYPOTHÈSES

Le quatrième chapitre de notre travail, porte en lui toute la scientificité de notre recherche en ceci qu'il va nous permettre de présenter des données, les analyser, les interpréter à la base d'un questionnaire adressé aux élèves de la classe de 5^{ème} et aux enseignants de français de nos lycées et collèges. Car, la difficulté des élèves en lecture reste un problème sans cesse croissant que l'APC veut se tenter de résoudre.

IV.1- DESCRIPTION DU CADRE SPACIAL DE L'ENQUETE

Faire une enquête c'est menée une activité dans un milieu donné ou l'on recueille des informations auprès d'un public ou d'un groupe social témoin. Ce travail de terrain nous permettra d'observer le comportement des apprenants et des enseignants.

Le choix du lycée de Ngoa-Ekellé n'est pas fortuit car, nous avons étendu nos entretiens vers d'autres établissements selon la disposition de nos camarades et amis volontaires. Afin de nous aider à distribuer nos questionnaires dans les dits établissements, voici les la liste des établissements ainsi répertorier (lycée général Leclerc, lycée bilingue d'application, lycée de Biyem - Assi, lycée de Mballa II, lycée d'Anguissa, lycée de Mendong, lycée de Nsam Efulan, lycée D'Ekounou, lycée de Ngoa - Ekellé, et le lycée de Minboman.)

IV.1.1- Tableau : de distribution des questionnaires par établissements

Tableau 4 : de distribution des questionnaires par établissements

Etablissements	Nombre de questionnaires distribués	Nombre de questionnaires récupérés	Nombre de questionnaires perdus
L.G.L	20	15	05
L.b.a	16	09	07
L. Biyem-Assi	15	10	05
L. Mballa II	15	10	05
L. Ngoa-Ekelle	14	10	04
L. Mendong	11	10	01
L. Ekounou	10	07	03
L. Nsam Efulan	10	05	05
L. Anguissa	09	06	03
L. Minboman	10	08	02
Total	130	90	40

IV.1.2- La zone d'enquête

Communément appelé la ville aux 07 collines, Yaoundé est la capital politique du Cameroun. Siège des institutions depuis 1909. Chef-lieu de la région du Centre département du Mfoundi et implanté sur un réseau de colline, Yaoundé est situé au Sud de la région du Centre, dominé par les monts Mbam–Mimkom (1294 mètres) et le mont Nkolondom (1221 mètres). D'un lac central situé près des bâtiments administratifs, cette ville s'étend géographiquement sur 306 kilomètres carrés et abrite une population estimée en 2015 de 250 000 habitants / km² d'après le cipre (2015). Le fort taux d'urbanisation au Cameroun est passé de 37% en 1987 à 48% en 1998. Le choix porté sur cette ville s'explique par le fait que nous sommes en formation et domicilié auprès des parents qui ont construit dans cette ville. De Ketele considère une enquête comme étant :

un processus organisé mis en œuvre pour obtenir des informations auprès des sources multiples en vue de passer d'un niveau de connaissance ou de représentation de la même situation dans le cadre d'une action délibérée dont les objectifs ont été clairement défini et qui donne des garanties suffisantes de validité.

Pour notre cas d'espèce c'est le questionnaire écrit qui nous servira d'enquête pour notre public ciblé parce qu'il est facilement réalisable en terme d'administration dans les lycées et collèges malgré son coût un peu trop élevé.

Selon l'association internationale en psycho technique, l'enquête se conçoit comme étant :

une épreuve standardisée impliquant une tâche à remplir passée dans des conditions identiques pour tous les sujets examinés dont les résultats sont établis à l'aide d'une technique précise pour l'appréciation de la lecture ou de l'échec et son interprétation à l'aide d'un échantillonnage.

Parmi les outils de travail on a :

IV.1.3. L'échantillon

C'est le sous-ensemble sélectionné dans une population ciblée c'est-à-dire *une population à partir de laquelle on tente de généraliser les valeurs obtenues ou mesurées* c'est ensemble d'individu possédant les caractéristiques fondamentales précises ayant une relation avec l'objectif et l'enquête. Il doit être représentatif et c'est à raison que nous avons circonscrit la population constituée parce que nous ne pouvions pas travailler sur toute la population, faute de temps et de moyens financiers. Cette fraction représentative d'une population ou d'un ensemble statistique nous servira de base à une enquête par sondage.

IV.1.4- La méthode d'échantillonnage

Pour mener à bien notre étude nous avons élaboré deux questionnaires à l'attention des élèves de la classe de 5^{ème} et ceux des enseignants de français du lycée de Ngoa – Ekellé. Cette méthode d'échantillonnage reste l'ensemble des stratégies qui permettent de prélever un échantillon au sein d'une population accessible. La méthode d'échantillonnage en grappe se fait pour des enquêtes couvrant une large échelle. Elle s'apparente à l'échantillonnage simple à la seule différence que les éléments de la population sont des groupes et non des individus isolés. L'arrondissement choisi est celui de Yaoundé 3^e plus précisément dans Ngoa-Ekellé.

IV.1.5- Qu'est- ce qu'un questionnaire ?

Grawitz (1986, p.86) affirme que le questionnaire est *le* moyen de communication essentiel entre l'enquêteur et l'enquêté. Il comporte une série de questions concernant les problèmes *sur lesquels on attend de l'enquêté une information*. Dans le même ordre d'idées, nous le définissons comme étant un instrument de collecte des données caractérisé par un document écrit standardisé comportant une série de questions écrites adressées au sujet concerné par la recherche. Il faut tout de même rappeler que l'enquête administré sous forme de questionnaire nous guide dans l'élaboration du travail scientifique en cours par exemple quelle type d'information dois – je retenir ? Quelle réponse devrai – je attendre ?

Grawitz nous propose également une technique de questionnement à savoir Par quel type de procédés avons – nous réussit cette enquête ? Et nous aimerions toujours le rappeler que la théorie est en pleine expérimentation dans le sous-cycle d'observation 6^{ème}/5^{ème} le privilège et le zèle d'interroger environ 200 enseignants en français pour une moyenne de 20 par établissements étaient notre volonté.

Selon Aktouf (1987, p. 34),

les questionnaire sont des sortes de test ayant une perspective unitaire et globale (déceler telles motivations ou telles attitudes, telles opinions) composé d'un certain nombre de questions généralement proposées en écrit à un ensemble plus ou moins élevé d'individus portant sur leur goût, leur opinion, leur sentiment, leur intérêt.

Mais malheureusement, les enseignants étaient toujours occupés à remplir les carnets de notes, à courir derrière les programmes. Ils ne se montraient pas du tout coopératif mais présent dans la répulsion. Au total, nous avons distribué 130 questionnaires et 90 nous ont été retourné. Dans le strict respect de la confidentialité, nous préférons ne pas évoquer le reste de difficultés rencontrées dans certains lycées et collèges. Le questionnaire qui renvoie donc à cette batterie de questions structurées et organisées en fonction des hypothèses sur lesquelles

on voudrait avoir des informations doit être valable, fiable, opérationnel en se présentant sous le prisme d'un préambule et de questions proprement dites, il a été administré ainsi qu'il suit.

IV.1.5.1- Le questionnaire des élèves

Pour le questionnaire adressé aux élèves de la classe de 5^{ème}, la technique de questionnement était motivée dans le sens de vouloir obtenir quelques informations sur les leçons des lectures suivies dans ladite classe respectivement à notre population ciblée que le lycée a pu mettre à notre disposition.

IV.1.5.2. Le questionnaire des enseignants.

Après consultation de l'animateur pédagogique, Mme Sendji qui nous a autorisés à distribuer le questionnaire aux enseignants de français dudit département, notre technique de questionnement était orientée sur l'enseignement de la lecture suivie au contact de l'APC. Ensuite, nous avons sollicité l'aide de quelques camarades qui étaient en stage dans certains autres lycées de nous faire l'amitié de rencontrer des enseignants de français pour obtenir plus amples informations. Les enseignants rencontrés nous imposaient de leur expliquer le bien - fondé de ce questionnaire pour satisfaire aux besoins de la réussite de ce travail.

Cette stratégie de recueillement d'information, nommée par M. Grawitz (1986) la liste des questions nous a permis de vérifier une solution-problème possible liée à un inventaire de témoignages susceptibles de répondre à l'objectif visé. De ce contact, nous avons confirmé que la lecture suivie est un exercice présent et capital. Il convient de rappeler que ses questions étaient des questions ouvertes (dire ce qu'il pense de la lecture suivie) et fermées (qui offrait le choix à la possibilité de plusieurs réponses proposées.) Le questionnaire des enseignants comportait 19 questions et celui des élèves en avait 12. Son remplissage s'est fait en classe séance tenante afin d'éviter les incompréhensions des uns et des autres. Pour les enseignants, le processus était un peu relaxe car, cela relève de leur compétence. Après la présentation, nous allons collectés les données puis les interpréter.

IV.1.6- Collecte des données recueillies

Les instructions officielles n°135/D/40/MINEDUC/SG/IGP/ fixant les objectifs, principes, méthodes, et programmes dans l'enseignement du français au premier et au second cycle des lycées et collèges ont défini les objectifs de la classe de 5^{ème} comme faisant partir du sous cycle d'observation. Dans cette classe, l'enseignement de la lecture suivie a placé cette activité comme pouvant développer plusieurs capacités chez l'apprenant à travers sa découverte sur la diversité des cultures, les caractéristiques économiques et sociales de son

milieu de vie et surtout la diversité de la situation apprentissage. A cet effet, en classe de 5^{ème} la compétence attendue à la fin de chaque séance est de :

- *De lire un texte à haute voix en tenant compte des groupes de souffles en marquant les pauses logiques, en variant les tons.*
- *De savoir rapporter les propos tenus devant lui. D'avoir une élocution ferme qui respecte les rythmes de constructions des phrases. D'ordonner la formulation de sa pensée. De prendre par écrit correctement un message oral équivalent à une vingtaine de ligne dont le sens et la forme requièrent quel qu'attention.*
- *De rédiger un texte de même longueur qui traduit les observations, les sentiments, les réflexions, fruit de son expérience personnelle ;*
- *De manier et connaître la structure des phrases, les formes verbales, de divers compléments circonstanciels, les registres de langues...*
- *De connaître la vie de certains mots usuels ;*
- *De connaître l'orthographe des mots généralement acquis à ce niveau ;*
- *De connaître et pratiquer l'orthographe grammaticale, la ponctuation, l'accentuation ;*
- *De présenter de manière ordonnée une communication orale ou écrite. D'exploiter des documents textuels. De comparer, distinguer, choisir en exerçant son jugement, son esprit critique.*

Pour obtenir les données d'un questionnaire, nous nous sommes intéressés à la statistique descriptive dans le but de vérifier nos hypothèses préalablement définies. Notre méthode est la suivante :

$$f = \frac{ni}{N} \times 100$$

f = fréquence

ni = nombre de réponse favorable

N = effectif total

p = pourcentage

$p = fi \times 100$

Pour parler de notre technique de dépouillement, nous allons commencer par les enquêtes et ensuite par les enseignements et enfin par l'interprétation des résultats.

IV.1.6.1- Identification des enquêtés par sexes

Tableau 5 : répartition des élèves par sexes en classe de 5^{ème6} = 94 élèves.

Sexes	Effectifs	Pourcentages
Féminins	50	53 %
Masculins	44	47 %
Total	94	100 %

Nous remarquons qu'il y a plus de filles que de garçons en 5^{ème6} au lycée de Ngoa-Ekellé.

Question n°1 : avez – vous un livre de lecture suivie

Tableau 6 : répartition des élèves selon qu'ils ont un livre ou non lié à la lecture.

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Oui	80	85 %
Non	14	15 %
Total	94	100 %

Nous voyons que bon nombres d'élève de cette classe ont au moins un livre de lecture.

Question n°2 : aimez – vous lire particulièrement ?

Tableau 7 : répartition des élèves selon qu'ils aiment lire ou non.

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Oui	85	90 %
Non	09	10 %
Total	94	100 %

Nous voyons que ces élèves adorent la lecture suivie.

Question n°3 : quelle genre lisez – vous ?

Tableau 8 : répartition des élèves sur le genre à lire.

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Bandes dessinées	50	60 %
Romans	24	25 %
Journaux	20	15 %
Total	94	100 %

Nous constatons que la plus part de ces élèves soit 60% préfèrent des livres ou ils auront une image plate et riche qui va les intéresser à parcourir dans l'intégralité.

Question 4 : qu'est-ce qui vous a amenés à aimer le cours de lecture suivie ?

Tableau 9 : répartition des élèves qui aiment la lecture suivie.

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Parce que ça nous donne des leçons de morale	30	32 %
Parce que ça nous éduque	24	25 %
Parce que ça nous enrichit	20	21 %
Parce que ça nous diverti	20	21 %
Total	94	100 %

Nous dirons que les élèves de cette classe aiment la lecture suivie parce qu'elle véhicule une leçon de morale comme c'est le cas dans Fables des Montagnes P. Kayo.

Question n°5 : pourquoi vous n'aimez pas le cours ?

Tableau 10 : répartition des élèves selon qu'ils n'aiment pas lire, comment ils se sentent.

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Je n'ai jamais d'œuvres	03	33,33 %
Je ne suis pas intéressé	03	33,33 %
Je suis fatigué	03	33,33 %
Total	09	100 %

Nous comprenons immédiatement que les élèves qui n'aiment pas la lecture sont peu considérable et évoque des raisons qui peuvent être liées aux horaires auxquelles interviennent ces heures de lectures ce qui entraine la fatigue et le désintérêt.

Question n°6 : pendant le cours de lecture quel est votre comportement ?

Tableau 11 : répartition des élèves qui pendant le cours de lecture suivie se comportent en classe.

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Nous sommes contents	80	85 %
Nous sommes distraits	14	15 %
Total	94	100 %

Nous remarquons que pendant de cour de lecture suivie, ceux qui n'ont pas d'œuvres sont distraits et par conséquent font un bruit de fond très remarquable. Par contre, ceux qui sont attentifs ont aux moins un livre sur leur table.

Tableau 12 : répartition des élèves qui apprécie le cours de lecture suivie à la fin de chaque séance.

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Oui	60	63 %
Non	30	31 %
Un peu	04	6 %
Total	94	100 %

Dans la mesure où aimez et intéressez son deux expressions qui ne renvoient pas à la même réalité, certains élèves ne s’y intéressent pas vraiment soit 37%.

Question n°7 : en lecture suivie, à quel moment le professeur accorde plus de temps ?

Tableau 13 : répartition des élèves selon les choix portés et attardés du professeur pendant le cours de lecture suivie.

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Sur la lecture	50	53 %
Sur les actions de personnages	34	36 %
Sur le résumé	10	11 %
Total	94	100 %

Nous remarquons que pendant le cours, le professeur s’attarde sur la lecture des élèves car, l’intérêt est de leur faire respecter les règles de l’élocution, de la ponctuation, des pauses logiques, et des articulations.

Question n°8 : comment participez – vous au cours de lecture suivie ?

Tableau 14 : répartition des élèves dans la participation du cours.

Réponses	Effectifs	Pourcentages
En lisant	60	63 %
En proposant la leçon de morale	20	21 %
En levant le doigt	14	16 %
Total	94	100 %

Nous voyons que beaucoup lisent et se propose toujours de lire sans cesse. Soit, 63% et d’autre après la lecture mettent au service de la réalisation du cours, la proposition d’une leçon de morale soit 21%.

Question n°9 : avez – vous entièrement lu toutes les œuvres inscrites au programme ?

Tableau 15 : de la capacité, de la lecture au goût de la lecture.

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Elles ne sont pas intéressantes	40	42 %
Les œuvres sont difficiles à comprendre	30	31 %
Je n'avais pas d'œuvres	14	16 %
Autres raisons	10	11 %
Total	94	100 %

Les élèves pensent que les œuvres inscrites ne sont pas tellement intéressante c'est-à-dire qu'elles s'appliquent pas à leur contexte socio – culturelle soit 40% et évoque même bien d'autres raisons soit 10% dont près de 2/3 ne lisent pas entièrement leurs œuvres au programmes.

Question n°10 : que proposez- vous pour améliorer la manière d'enseigner le cours de lecture suivie ?

Tableau 16 : répartition des méthodes proposées par les élèves

Réponses	Effectifs	Pourcentages
La théâtralisation des textes	70	74%
Les groupes de lecture	20	21%
Les fiches de lecture	04	5%
Total	94	100%

Les apprenants dans ce cadre ont plus besoins des images plates et riches qui renvoient à une interpellation ludique dans leurs œuvres au programme.

IV.1.6.2- Identification des enquêtés (enseignants de français)

Tableau 17 : répartition des enseignants par sexes

Sexes	Effectifs	Pourcentages
Féminin	60	63 %
Masculin	30	37 %
Total	94	100 %

Nous remarquons que la plupart des questionnaires ont été rempli par les enseignantes femmes dans les dix établissements choisis.

Tableau 18 : répartition des enseignants (es) par anciennetés

Anciennetés	Effectifs	Pourcentages
Moins de 5 ans	50	55 %
5 ans et dix ans	30	31 %
Plus de dix ans	10	14 %
Total	90	100 %

Nous remarquons que les enseignants qui ont le plus rempli le questionnaire exercent seulement depuis moins de 5 ans.

Tableau 19 : répartition des enseignants (es) par grades

Grades	Effectifs	Pourcentages
PCEG	40	44 %
Vacataires	30	34 %
PLEG	20	22 %
Total	90	100 %

Nous relevons une légère distance entre les enseignants (PLEG, PCEG, Vacataires).

Question n°30 : utilisez-vous l'APC comme étant une approche indiquée pour la lecture suivie.

Tableau 20 : répartition des enseignants (es) qui utilisent l'APC en lecture suivie

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Oui	50	55 %
Non	40	45 %
Total	90	100 %

Nous relevons que beaucoup d'enseignants ne pratiquent pas encore l'APC parce que disent-ils ou elles, que la méthode n'est pas encore expérimentée en classe de 5^{ème} de façon pratique.

Question n°2 : avez – vous déjà utilisé une approche autre que celle-là ?

Tableau 21 : répartition des enseignants (es) sur l'approche la mieux indiquée.

Réponses	Effectifs	Pourcentages
PPO	80	88 %
NAP	05	6 %
VAP	05	6%
Total	90	100 %

Nous constatons que beaucoup d'enseignants de français sont encore présent dans la pédagogie par objectifs dans nos lycées parce qu'elle est encore pratiquée dans nos classes.

Question n°3 : avez – vous déjà entendu parler de l'APC ?

Tableau 22 : récapitulatif des enseignants qui connaissent théoriquement l'APC

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Oui	75	83 %
Non	15	17 %
Total	90	100 %

Nous remarquons que beaucoup d'enseignants de français ont déjà entendu parler de l'APC soient 83 % à travers les séminaires.

Question n°4 : l'avez – vous déjà expérimentez ?

Tableau 23 : répartition des enseignants (es) qui l'ont déjà expérimenté.

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Pas du tout	50	55 %
Parfois	30	33 %
Toujours	10	12 %
Total	90	100 %

Nous relevons dès lors que beaucoup ne l'expérimente pas du tout soit 55 % même comme certains essayent déjà de le faire soit 33 %.

Question n°5 : combien d'enseignant dans votre département la pratique ?

Tableau 24 : répartition des enseignants(es) qui la pratique

Réponses	Effectifs	Pourcentages
6 enseignants	40	45 %
3 enseignants	25	28 %
12 enseignants	20	21 %
Plus de 12 enseignants	05	6 %
Total	90	100 %

Nous remarquons que dans l'intervalle de 3 à 6 enseignants nous avons un pourcentage de 73% qui la pratique dans les lycées et que les 27% autres ne la pratique pas.

Question n°6 : qu'est ce qui fait son originalité ?

Tableau 25 : répartition des enseignants (es) qui voient en l'APC une originalité particulière.

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Elle facilite la résolution de plusieurs situations - problèmes dans la vie courante	50	56 %
Elle intègre de nouveaux acquis	15	17 %
Elle traite des problèmes de vie réelle	15	17 %
Elle rend l'apprenant actif et productif	10	12 %
Total	90	100 %

Nous remarquons que les enseignants pensent que cette théorie nouvelle facilite et permet d'intégrer de nouveaux acquis chez les apprenants avec des ouvertures sur des situations de vie quotidienne soit 74%.

Question n°7 : aimez – vous particulièrement dispensé le cours de lecture suivie ?

Tableau 26 : répartition des enseignants (es) qui aiment dispenser le cours de lecture suivie.

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Il développe le goût de la lecture facilite, une bonne orthographe	50	51%
Il est enrichissant	25	28%
Il est intéressant	20	21%
Total	90	100%

Nous remarquons que plus de 82% si non même au-delà aime bien dispenser le cours de lecture suivie.

Question n°8 : quelle est le pourcentage de participation des élèves pendant le cours de lecture suivie ?

Tableau 27 : fréquence dans la participation des élèves au cours.

Réponses	Effectifs	Pourcentages
50 – 75 %	60	64 %
75 – 100 %	15	17 %
25 – 50 %	10	12 %
0 à 25 %	05	06 %
Total	90	100 %

Nous remarquons que dans l'intervalle de (50 – 100%) les enseignants expriment leur satisfaction à 81 %.

Question n°9 : quelles sont les difficultés rencontrées pendant le cours ?

Tableau 28 : répartition des difficultés rencontrées par les enseignants.

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Le désordre	50	56 %
Ils ne participent pas	25	28 %
Ils ne comprennent pas	15	17 %
Total	90	100 %

Pendant le cours les élèves font trop de désordre du genre s'il vous plaît madame il a pris mon bic il ou elle m'empêcha de bien m'asseoir pour lire etc. d'où cette inertie et ce désintérêt.

Question n°10 : quelles sont les insuffisances constatées chez vos élèves pendant le cours ?

Tableau 29 : répartition des insuffisances décelées par les enseignants

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Ils ne savent pas lire	60	67 %
Non-respect des normes de la ponctuation	25	28 %
Ils manquent de volonté	05	06 %
Total	90	100 %

On note chez ces élèves une mauvaise lecture et un non-respect des relations logiques de ponctuation, d'articulation, de pauses, qui s'estiment à 95% environs d'où le problème crucial.

Question n°11 : quelles sont les aspects sur lesquels vous vous attardez pendant le cours ?

Tableau 30 : répartition de certains détails sur lesquels l’enseignant s’attarde pendant le cours.

Réponses	Effectifs	Pourcentages
La lecture	60	67 %
Personnages	15	17 %
Le résumé	10	12 %
Explications et autres	05	6 %
Total	90	100 %

Nous voyons que l’enseignant s’attarde beaucoup plus sur la lecture comme étant la principale activité délicate chez l’apprenant.

Question n°12 : permettez-vous à vos élèves de lire les œuvres hors - programmes?

Tableau 31 : répartition des enseignants (es) selon qu’ils permettent ou non aux élèves d’accéder à d’autres œuvres hors programme.

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Cela surcharge les élèves	50	56 %
Pas assez de temps	40	44 %
Total	90	100 %

Nous voyons que les enseignants n’autorisent pas vraiment aux élèves de lire d’autres œuvres hors programmes.

Question n°13 : pensez-vous que ce cours au contact de l’APC soit profitable pour vos élèves?

Tableau 32 : répartition de l’importance de l’APC sur l’éducation des élèves en cours de lecture suivie

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Oui	80	88 %
Non	10	12 %
Total	90	100 %

Parce que ce cours permet aux apprenants de formuler par eux même la leçon de morale et d’apprendre à lire couramment et différemment un texte.

Tableau 33 : répartition de justification de souhait des enseignants de voir l'APC adopté et pratiqué dans nos classes.

Réponses	Effectifs	Pourcentages
L'APC permet de transposer les acquis dans la vie active	65	73 %
L'APC est la plus proche de la réalité	15	17 %
L'APC permet intégrer la participation des apprenants	10	12 %
Total	90	100 %

Nous constatons la véritable importance intégratrice de l'APC en lecture suivie de par sa centration sur l'apprenant.

Question n°14 : quelles stratégies préconisez – vous pour intéresser davantage les élèves à la lecture suivie ?

Tableau 34 : proposition concernant l'amélioration de l'apprentissage de la lecture suivie.

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Les mises en scènes	55	62 %
Les motivations	20	21 %
Les travaux dirigés	15	17 %
Total	90	100 %

Nous dirons que les élèves aiment de petites mises en scène pendant le cours de lecture suivie car, il se prête au jeu et à la détente.

IV.2- De l'interprétation des résultats à la vérification des hypothèses

IV.2.1- Interprétation des résultats des apprenants

D'après Ouillet (1993 : 33) l'interprétation des résultats d'une recherche est un processus qui consiste à remonter à la théorie et à la pratique. Elle compte 05 objectifs à savoir :

- La contribution à l'avancement de la science ;
- L'impact sur la science ;
- La généralisation ;
- L'applicabilité ;

- L'impact sur la pratique professionnelle.

Après avoir présenté les résultats sous forme de tableau, ils nécessitent un commentaire et des explications plus amples par rapport au thème développé

Dans cette étape on apprécie la capacité du chercheur c'est la raison sur laquelle il est néanmoins important de rappeler que l'interprétation des résultats est théorique c'est-à-dire lorsqu'elle traduit une contribution du travail au vaste champ de connaissance.

Dans notre collecte des données, nous dirons que notre sujet intitulé *l'enseignement apprentissage de la lecture suivie et construction du savoir en production d'écrits selon par les compétences : cas de la classe de 5^{ème} du lycée de Ngoa-Ekellé*. Le questionnaire des élèves éprouves certaines difficultés liées à la pratique de lecture et nous relevons à cet effet, un pourcentage de 60% d'élève qui n'aiment trop la lecture et ceux qui s'adonnent à la lecture apprécie beaucoup plus les textes couverts d'images qui prêtent un peu à la distraction, au jeu comme dans les bandes dessinées. Les journaux peuvent être des livres qui attirent les élèves et qui ont des images. Dans le cas du rejet total de l'activité de lecture, certains disent ne pas avoir des livres du tout parce que leurs parents n'achètent presque jamais les livres de lecture. Soit, un pourcentage de 30% ce qui relève d'un désintérêt total. On relève par ailleurs 40% qui s'intéressent à la lecture (leçon de morale) et 30% qui sont complètement inerte car disent – ils ne pas avoir des œuvres. C'est fort de cela que l'APC doit pouvoir apporter des solutions idoines pour susciter davantage un intérêt tout particulier, parce qu'elle s'applique sur les situations de vie courante.

IV.2.2- Interprétation des résultats des enseignants

Adresser à des enseignants de français de dix établissements différents de la ville de Yaoundé, nous dirons tout simplement que ces facilitateurs, stimulateurs pensent que la lecture suivie est un exercice très important parce qu'elle est considérée comme étant une activité qui permet à l'élève de se frotter à l'orthographe correcte de certaines expressions. La moyenne va au-delà de 50% et ceci parce que certains élèves pendant le cours de lecture suivie se permettent de traiter des exercices d'autres disciplines. Certains enseignants apprécient également le cours de lecture suivie au contact de l'APC parce qu'elle permet à l'apprenant de se retrouver dans un contexte socio – culturel qui lui est propre. Ils ont suggéré à 90% que les textes soient tournés vers le jeu afin que les apprenants en travaux dirigés puissent améliorer les compétences de bon lecteur. Nous dirons que même si certains enseignants disent à hauteur de 17% de n'avoir pas encore expérimenté ou entendu parler de l'APC, il est recommandé à certains inspecteurs nationaux de pédagogie et les inspecteurs

régionaux de pédagogie, de régulièrement organiser des séminaires et des colloques d'imprégnation pour que les enseignants s'approprient d'avantage la théorie.

IV.3- Vérification des hypothèses de recherche

Vérifier c'est s'assurer si une donnée est exacte depuis sa déclaration. La vérification met en jeu l'établissement des relations entre les variables dépendantes et indépendantes. Pour vérifier nos résultats, nous utiliserons les résultats ci-dessus présenté dans les tableaux. Nous commencerons par notre hypothèse générale de recherche ensuite suivra les hypothèses secondaires.

Pour X. Rogiers (2000, p. 28), une information ne doit pas être prise en compte que si elle est issue de trois sources différentes indirectes. Vérifier notre hypothèse générale qui était celle de savoir si *l'enseignement/apprentissage de la lecture suivie et la possession du manuel scolaire par les élèves influence de manière significative la construction du savoir en production d'écrits en contexte d'APC*. Dans nos enquêtes, nous avons remarquez que les élèves sont actifs parce que les textes proposés sont tirés de leur environnement socio – culturel, dans leur vie quotidienne. C'est le lieu de rappeler que dans *Fables des montagnes* de P., Kayo (2010, p. 75), l'auteur laisse toujours apparaître une leçon de morale de solidarité, de paix, d'humilité, dans un langage de cœur inexorable. L'APC pourrait contribuer davantage à intégrer de nouveaux acquis à partie des situations de vie et mettre en pratique la résolution de la tâche. Sans grand risque de nous tromper nous pouvons affirmer que cette hypothèse générale est validée.

Faisant suite à la vérification de l'hypothèse générale, nous nous intéressons à présent à la vérification des hypothèses secondaires.

IV.3.1- Vérification des hypothèses de recherche secondaires.

- **HR₁** : les méthodes d'enseignement et d'apprentissage des cours de lecture suivie influencent de manière significative la construction du savoir en production d'écrits.

Dans cette hypothèse, nous voulions savoir si le transfert des connaissances par le canal des textes lus par l'apprenant développe globalement les connaissances acquises en lecture et en production d'écrits. La performance en production d'écrits s'applique à travers une bonne lecture. La méthodologie d'enseignement de la lecture pratiquée par l'enseignant est parfois incertaine parce qu'il récite des textes qu'ils sont incapables de reformuler. Et pourtant, lorsqu'un élève comprend les textes de lecture, il comprend aisément que tout ce qui

se dit peut s'écrire et par conséquent, développe un esprit de créativité en lecture. Nous pouvons donc dire que malgré l'incompréhension des textes lus par les apprenants et les mauvais résultats scolaires, l'activité de lecture qui vise la production d'écrits sont des exercices rattachés aux examens officiels. Cette hypothèse peut être validée si les textes choisis restent riches et plats

- **HR₂** : le style d'apprentissage des élèves sur la compréhension des textes qui leurs sont proposés ont une influence sur la construction du savoir en production d'écrits.

Les données relatives à la deuxième hypothèse selon laquelle le style d'apprentissage des élèves sur la compréhension des textes qui leur sont proposés ont une influence sur la construction du savoir en production d'écrits.

Effectivement, la vérification de cette hypothèse reste validée parce que les élèves en situation de lecture préfèrent des textes qui s'adaptent à leur contexte socioculturel dont l'importance dans la lecture qu'ils développent ressemble à la fois à des capacités cognitives, affectives et psychomotrices. La compréhension de ces textes établis et fait découvrir à l'apprenant les fonctions et les règles de codage linguistique à travers la lecture. Cette hypothèse justifie la prédisposition chez l'apprenant à une bonne main d'écriture, à un niveau de langue élevé qui améliorera ses performances en production d'écrits.

- **HR₃** : la manifestation du besoin de lire détermine chez l'apprenant des performances en production d'écrits en contexte d'APC. Cette hypothèse de recherche secondaire reconnaît que, grâce à la manifestation du besoin de lire chez l'apprenant, ce dernier, au contact du texte lu, l'exploite de façon scientifique. Cette hypothèse peut être validée parce que la richesse documentaire de l'apprenant reste bien fournie. Nous dirons que les apprenants doivent passer tout leur temps à lire des manuels scolaires, des livres, diversifier leur lecture. Au-delà de 75 %, les apprenants manifestent le besoin de lire parce que cette activité a un impact direct sur les productions d'écrits.

Parvenu au terme de ce chapitre, qui présentait et interprétait nos résultats obtenus sur le terrain, la vérification des hypothèses ont été les points importants. Car, la scientificité de ce travail passait par cette représentation. Nous avons présenté trois hypothèses de recherches secondaires qui se greffaient à l'hypothèse générale que nous avons sous le contrôle des résultats obtenus validées.

CHAPITRE V :
SYNTHÈSE DE L'ÉTUDE, PROPOSITIONS DIDACTIQUES ET
SUGGESTIONS PÉDAGOGIQUES

Dans dernier chapitre, nous voulons faire des suggestions aux responsables en charge de l'éducation au Cameroun. A partir de la synthèse de l'étude qui portera sur les avantages et les inconvénients de l'APC, soumettre aux autorités compétentes une certaine amélioration des résultats scolaires relativement rattaché à la pratique complète de l'APC. Les pratiques de classes doivent permettre aux élèves les plus faibles de s'améliorer en compétence de lecture afin d'accéder davantage au sens profond des multiples intentions de l'auteur. En toute innovation ou réforme éducative, il y a des changements qu'on doit observer. Nous allons effectuer nos suggestions à l'endroit de la politique éducative, des enseignants et des élèves.

V.1- LA SYNTHÈSE DE L'ÉTUDE : AVANTAGES ET INCONVÉNIENTS DE L'APC.

VI-1- Les avantages de l'APC

La pédagogie de l'intégration sous tendu par l'APC présente plusieurs innovations dans le système éducatif social et culturel de l'apprenant. Dans son sens plus large, le terme englobant et fédérateur qu'est la compétence permet à l'apprenant de développer certaines capacités, attitudes, savoir - faire et savoir - être que la personne peut mobiliser pour mener à bien une tâche qui lui est confiée et résoudre les problèmes qui se posent a lui. Ainsi, l'APC a ceci d'avantageux qu'il permet à l'apprenant de briser les disparités entre l'école et la vie. L'APC est équitable, efficace, contextuelle, et pragmatique parce qu'elle permet à l'apprenant de résoudre les problèmes de son environnement comme le disait X. Rogiers (2006), *l'APC permet aux élèves d'établir les liens entre les apprentissages et les différentes disciplines étudiées afin de réinvestir leurs apprentissages dans la vie quotidienne.*

Pour mieux appréhender l'APC, il est important de faire ressortir la notion de compétence qui, selon J. C., Bipoupout (2011, p. 26) :

est un construit social ; elle ne peut être ni observée ni mesurée directement car elle est induite à partir de l'action. Une compétence se définit par la tâche qu'elle permet d'accomplir ; elle consiste à attribuer au sujet qui l'a effectuée une reconnaissance sociale et une imputation de responsabilité. Ainsi, lorsqu'on voit un individu accomplir une action, on en déduit qu'il détient ou non la compétence requise pour sa réalisation.

Cette compétence étant un ensemble d'objectifs se développant à un caractère global dont la combinaison est un ensemble de ressources qui, coordonnées entre elles, permettent d'appréhender une situation et d'y répondre plus ou moins pertinemment. Nous dirons donc que la compétence renvoie à un système de connaissance permettant à une personne d'engendrer l'activité qui répond aux exigences des tâches dans une salle de situation.

L'APC introduit l'enfant dans la vie active et pratique en ce sens qu'elle est plus explicite dans son orientation. Elle amène celui-ci à un rapprochement des connaissances théoriques et pratiques favorisant son intégration dans la vie quotidienne. En insistant sur les critères d'évaluation, de remédiation et d'intégration. L'APC selon Phillippe Jonnaert (2007, pp. 1-18) *est une approche qui semble apporter un ensemble de réponses intéressantes aux attentes sociales actuelles. L'APC transfère des connaissances nécessaires à l'utilisation des stratégies d'apprentissage précises et efficaces. Car, elle permet aux apprenants de mettre en relation certains éléments appris dans des contextes différents sur des situations quelconques. Elle rend plus efficace les systèmes scolaires en garantissant une meilleure fixation des acquis sur le principe de l'équité du système en permettant aux plus faibles de remédier à leurs lacunes. L'APC a permis aux apprenants de développer le sens de la réflexion puisqu'on est passé d'un paradigme d'enseignement à un paradigme d'apprentissage. Elle lutte contre la simple mémorisation des acquis mais plutôt la leçon de morale qui devrait s'appliquer dans des situations de vie courante. L'APC encourage les élèves à pratiquer une action réflexive sur des problèmes réels et existentiels. Elle initie l'élève à l'analyse et à l'action dans des situations de vie complexe. Elle a permis aux élèves de ne pas se séparer des apprentissages des situations de vie dans lesquelles ils sont utiles. Elle représente une certaine vision du monde positive et moderne parce qu'elle s'est dépourvue de tous les problèmes que les enfants d'Afrique noire rencontraient et connaissaient dans la vie. L'APC démontre que l'apprenant peut découvrir un problème de la vie à partir de certains ouvrages précis.*

VI-1-2-De son avantage, à l'amélioration des connaissances.

Dans une étude menée sur les programmes scolaires en communauté française Letor en (2004) relève que l'APC améliore la qualité de la formation des élèves au travers des besoins réellement exprimés. L'APC joue un rôle très important dans l'amélioration des apprentissages car les modes de résolutions des situations-problèmes amènent les élèves à générer davantage des solutions pertinentes face aux situations auxquelles ils sont confrontés par exemple : à partir d'un texte bien lu, l'apprenant peut tenir des discours cohérents et précis devant des adultes. Bien plus, il peut produire de meilleurs écrits et corriger ses camarades au sujet de quoi que ce soit. L'APC donne plus de sens au métier de l'élève en ceci que certaines difficultés scolaires sont considérablement améliorées. Elle prend en compte les savoirs, les capacités à transférer et à mobiliser. Romainville disait en (2006) que l'APC a placé les savoirs au centre des préoccupations des élèves. Elle a permis que l'école passe d'une logique

des approches par les contenus à une approche par la mobilisation des acquis scolaires. La compétence et par conséquent, réduit les échecs scolaires au fur et à mesure que son implantation s'effectue. L'APC mentionne donc que les nouveaux curricula de formation préservent suffisamment l'esprit de créativité et de liberté des enseignants. Elle a centrée et favorisée le passage d'un enseignement axé sur les savoirs à un enseignement centré sur l'élève et son activité sur la nouvelle méthode pédagogique.

VI-1-3-De son importance à sa validation.

Bien qu'elle soit une approche relativement récente dans notre système éducatif Camerounais, son pilotage par la conférence de CONFEMEN en (1995) financé par la banque africaine de développement. (BAD). L'APC montre que des effets essentiels de la très bonne adhésion de l'ensemble de la chaîne éducative améliorent qualitativement les résultats des élèves surtout en production d'écrits. Le recul de l'échec scolaire supplanté par un accroissement considérable des connaissances des élèves. L'élève devient performant dans la résolution de situations complexes liées à l'introduction des modules d'intégration (qui sont des subdivisions autonomes d'un programme d'étude formant en soi tout cohérent et signifiant). Bien plus, cela est aussi sur des actions plus ou moins formelles qui consiste à fournir à l'apprenant de nouvelles activités d'apprentissage qui lui permettront de combler les lacunes diagnostiquées lors d'une évaluation permanente opérationnelle et ciblée. Cette approche a été validée parce que dès sa conception l'initiative était de démolir le mur entre l'école et la vie courante car, étant confronté à la vie quotidienne que ce soit dans ou hors de l'école il fallait que l'élève sache calculer, respecter les lois de son pays, protéger son environnement et coopérer avec les autres membres de sa communauté. En fin de compte nous dirons que l'APC a été validée pour des besoins économiques de vie réelle car, la société a besoin d'un type d'homme bien former capable de répondre et de résoudre les problèmes auxquels l'évolution de la société serait confrontée. Il est à noter que malgré son bien-fondé, L'APC a été critiquée par certains théoriciens pour relever ces insuffisances.

VI-1-4-Critique de l'APC selon quelques théoriciens

En fonction des résultats observés, les sujets formés n'étaient pas suffisamment apte à s'insérer dans la vie active. Certains détracteurs la considéraient de pédagogie à la mode comme ce que **Nico Hirtt** (2009, pp. 1-34) a appelé la *marchandisation de l'enseignement*.

Gerald Boutin (2000) publiait un article sur l'APC sous forme d'introduction ou il considérait cette méthode de manipulation des pouvoirs publics au service d'une idéologie de

rendement, au détriment de la culture et du développement de l'homme. Selon cet auteur, l'APC rencontrera des difficultés au niveau de :

- **La résistance au changement**

Les acteurs de la chaîne éducative (enseignants, parents, responsables de la société civile et de la communauté éducative.) sont régulièrement soumis à un processus d'altérité dans les différents rôles qu'ils jouent.

- **Le manque de formation.**

Les inspecteurs de pédagogies (régionaux et nationaux) ne forment pas assez suffisamment les enseignants sur la crédibilité de ce nouveau paradigme pédagogique et par conséquent la rejette parce qu'ils voient en cette théorie, une autre façon de préparer leurs leçons. C'est la raison pour laquelle l'enseignant considéré comme le véritable maillon de la chaîne éducative doit être réellement pris en charge.

- **Les théoriciens**

Nico Hirtt (2012) dans une conférence donnée Lyon (France) le 10 février 2012 sur la réforme des langues, sur l'instrumentalisation de l'école au service de la compétition économique relevait que *la démocratisation de l'enseignant ne doit pas uniquement satisfaire une minorité très bien formée au détriment de qui n'en a pas besoin.*

Nico Hirtt (2009) dit plus clairement que les programmes scolaires ne peuvent pas être conçus comme si tous les élèves allaient loin puisqu'il pense que :

la notion de réussite scolaire pour tous ne doit pas prêter à un malentendu elle ne veut pas dire que l'école devrait se proposer de faire que tous les élèves atteignent la qualification scolaire la plus élevée car, cela serait une illusion des individus et une absurdité sociale puisque les qualifications scolaires ne seraient plus associées à la structure des emplois.

Nous pensons selon ces théoriciens que l'APC aurait des difficultés pour réaliser ces promesses émancipatrices parce que ces théoriciens estiment que cette méthode participe à un vaste processus d'instrumentalisation de l'école au service d'une économie en quête d'une dualisation sociale. Il pense que ces objectifs sont tournés vers des fins économiques liées à l'évolution du marché du travail et il dit, *loin de favoriser l'innovation pédagogique l'APC enferme les pratiques des enseignants dans une bureaucratie routinière mieux encore de la navigation à vue.*

VI-2-Suggestions pédagogiques

Nous pensons que lors de la lecture suivie une meilleure didactisation des savoirs savants contenus dans les œuvres améliorent les performances des élèves du sous – cycle d'éveil. Aussi, proposons-nous quelques solutions aux enseignants, aux apprenants et au Ministère des Enseignements secondaires.

VI-2-1- Suggestions aux enseignants

L'enseignant est celui qui guide et oriente les apprenants afin qu'ils soient autonomes au terme du processus enseignement / apprentissage. Cela passe par une didactique toujours révisée. Ainsi, il devra :

- Faire précéder le cours de lecture suivie par les types de discours en grammaire ;
- Amener les élèves à varier les tons, en tenant compte des groupes de souffle ; en tenant compte des types de textes ;
- Planifier lui – même son cours et en participant aux mises en scène ;
- Organiser des travaux dirigés en fin de chaque trimestre ;
- Faire lire aux moins une œuvre par trimestre, en plus de ceux qui sont au programme ;
- Faire photocopier les extraits pour ceux qui n'ont pas d'œuvre (avec la participation des parents d'élèves) ;
- L'absence des œuvres doit être non un motif de découragement mais au contraire un défi personnel qu'il faut surmonter ;
- Choisir les textes de manière pertinente ; par rapport à l'environnement et à l'imagerie des apprenants.

VI-2-2- Suggestions aux apprenants

Avec la méthode active, l'élève est au centre de l'acte éducatif. Il doit donc s'investir pleinement dans le processus d'enseignement / apprentissage afin que, Dans le cadre de la lecture suivie et dirigée, l'élève soit capable de :

- Préparer ses textes à la maison afin de faciliter la conduite du cours ;
- Lire en permanence les œuvres pour la lecture littéraire et sa capacité de lecture.

VI-2-3- Suggestions au Ministère des Enseignements Secondaires

Pour mener à bien les activités pédagogiques, le Ministère des Enseignements Secondaires devra :

- Organiser des journées pédagogiques en vue de redéfinir fréquemment l'orientation que doit revêtir la didactique de la lecture suivie appliquée à l'APC sur fond d'image et des comptes rendu de résumer
- S'assurer que les œuvres de lectures inscrites au programme sont conformes aux réalités quotidiennes des apprenants.
- Faire de la lecture suivie un cours de détente et ravitailler les bibliothèques, les établissements, des livres au programme de tels sortes que les heures de cours de français ne coïncident plus d'une classe à une autre pour que les élèves puissent avoir du temps pour lire pendant les heures creuses.

VI-3- Propositions didactiques

La proposition consiste dans le fait d'offrir un ensemble de connaissances scientifiques et techniques, de manière à laisser au public le choix de l'appréciation. L'enseignement / apprentissage de la lecture suivie sous le regard de l'approche par les compétences nous imposent de faire quelques propositions à l'endroit de la politique éducative, à l'endroit des agents de l'éducation, et à l'endroit des élèves.

Pour mener à bien cette perspective de vulgarisation, nous allons néanmoins rappeler qu'une proposition se fait à la fois théorique et pratique.

VI -3-1- Proposition à l'endroit de la politique éducative Camerounaise

Le MINESEC, doit mettre sur pied l'adoption de l'APC dans tous les cycles du secondaire en tant que la tutelle qui assure la formation continue des enseignants de français sur la nouvelle réforme éducative (APC) des séminaires et des colloques doivent être tenue ainsi que une redynamisation de l'enseignement de la lecture suivie appliquée à l'APC.

De manière effective, que les ouvrages et du matériel didactique pour l'enseignement de la lecture suivie soit toujours disponible.

Les inspecteurs pourraient entretenir sur fond de fondement théorique de l'APC et de la didactique de la lecture suivie les enseignants afin qu'ils prennent conscience de la particularité de cet exercice. Ils devraient insister sur la nécessité de réinvestissement des acquis reçus pour la résolution des différentes activités intégratrices. Ceci étant, nous pensons que cela remotive à porter un certain intérêt aux enseignements de la lecture car, faudrait

toujours le rappeler l'APC ne doit être perçue comme une pédagogie absolue parce qu'elle permet à l'apprenant d'analyser avec rigueur et précision les stratégies et procédures de lecture pratiquées en cour d'année.

VI-3-2- Proposition à l'endroit des agents de l'éducation Camerounaise : les enseignants

Considéré comme le maillon essentiel de la chaîne éducative, ce dernier peut créer dans sa classe des situations de lecture et favoriser les stratégies qui permettent une meilleure prise de conscience par l'élève. Il est celui qui guide l'apprenant dans le processus d'enseignement/apprentissage, il initie à une pratique active de lecture dans le cadre scolaire. Son influence sur l'acquisition des compétences des élèves tient compte non seulement des connaissances antérieures de l'élève, de ses perceptions et de ses besoins en fonction de l'exigence des tâches proposées et de l'utilisation effective des stratégies d'apprentissages appropriées.

Dans l'urgence pour eux de procéder à la transposition didactique des savoirs théoriques issus de la lecture suivie, le principe de décloisonnement entre le cours de lecture et les autres cours de français doivent aider ce dernier à l'activité de lecture qui n'est pas un cours à part entière mais plutôt l'aider au développement de plusieurs capacités en tenant compte des difficultés, des tâches que l'apprenant devra pouvoir résoudre. C'est la raison pour laquelle l'enseignant est différent du technicien qui lui se contente de suivre à la lettre les prescriptions d'une méthode ou d'un manuel. Par contre, l'enseignant en matière de lecture doit amener son apprenant à devenir autonome le plus rapidement possible. Malgré les erreurs, les élocutions fâcheuses qui font partir de la construction du savoir, l'enseignant doit motiver les élèves davantage en modifiant quotidiennement ses expériences scolaires antérieures et lui montré des atouts de nouvel exercice. L'enseignant aura le souci d'accompagner l'élève dans son apprentissage afin qu'il soit performant et compétent pour de meilleure rendement. Il joue donc le rôle d'entraîneur sur l'exécution des tâches complètes et significatives d'où le lien étroit entre la lecture et la tâche. L'enseignant en faisant une centration sur son apprenant doit lui faire acquérir progressivement le vocabulaire qui est un outil nécessaire d'analyse. En portant une attention particulière sur la démarche, il doit également éviter que les apprenants reçoivent tout de lui afin que les compétences à développer soient confirmer, modifier, en fonction des impressions de lecture.

L'enseignant est un stratège qui doit bien maîtriser les contenus enseignés en tenant compte des connaissances antérieures et des besoins des élèves il doit s'assurer dans toute

activité d'apprentissage que l'apprenant est passé d'une phase d'enseignement dirigée à une phase de pratique guidée autonome.

VI-3-3- Proposition à l'endroit des apprenants (élèves)

L'élève doit être pris en compte et se prendre au sérieux. Pour améliorer ses compétences de lecture voici quelques propositions :

- Dans le cadre des stratégies de lecture, de sa pratique, l'apprenant doit accorder un grand intérêt aux enseignements de la lecture sous le regard de l'APC qui lui offrira des méthodes des instruments et des outils nécessaires pour appréhender ces textes qui lui permettront de cultiver en lui le goût d'apprendre, de gérer sa participation et sa persistance dans la tâche, de contrôler son attention et sa motivation.

Nous dirons que le but normal de la prise de conscience des stratégies d'apprentissage tant chez l'enseignant que chez l'apprenant et de son intégration dans les pratiques de salle de classe ; est de rendre l'élève conscient de son rôle dans le processus d'apprentissage et de l'amener à une pratique des connaissances acquises dans les situations de communication authentique.

Nous pouvons donc dire que l'ensemble des propositions didactiques énoncées à l'endroit de l'apprenant constituent le canevas, la démarche, à suivre pour la réussite de la didactique en lecture suivie appliquée à l'APC.

Dès lors, la compétence de lecture que l'élève devra mettre à profit dans l'acte de lire repose sur un encadrement pédagogique surtout quand on sait que l'inspection de pédagogie chargée des langues et de littératures doit veiller et contrôler avec soin l'application des règlements des enseignements dispensés dans les structures scolaires. Mais malheureusement, l'inaccessibilité de certains établissements du Pays ne favorise pas le bon déroulement des activités pédagogiques parce que le passage des inspecteurs se fait parfois une fois par trimestre, voir une fois par année scolaire. Pour cette raison, l'état devra mettre tous les moyens nécessaires et disponibles pour le bon suivi des enseignants pour qu'il n'existe plus un décalage entre les ressources, les activités d'intégrations et les résultats à atteindre dans les enseignements du français.

L'APC permet à l'apprenant en activité de lecture d'accéder au sens profond des intentions de lecteur. La lecture suivie prépare l'apprenant à se familiariser avec les aspects de

la langue, une langue ni hermétique, ni trop facile, mais dont le niveau lexical et grammatical s'accommode aux capacités de l'élève.

VI.3.4- LEXIQUE DES TERMES UTILISÉS EN APC

- **Activité d'intégration** : l'activité d'intégration est une activité didactique qui a pour fonction essentielle d'amener l'apprenant à mobiliser plusieurs acquis qui ont fait l'objet d'apprentissage séparés.
- **Agir compétent** : c'est « l'ensemble des actions qu'une personne compétente réalise dans le traitement d'un certain type de situations».
- **Approche par compétences** : c'est une démarche d'élaboration des programmes d'étude qui commence par l'identification des compétences dont l'élève – produit de l'école – doit faire preuve au terme d'une formation (d'un sous-cycle, d'un cycle).
- **Cadre de contextualisation** : il circonscrit une famille de situations et des exemples de situations pour lesquels un programme vise à former l'élève, à l'intérieur d'un cours.
- **Capacité** : la capacité est le pouvoir, l'aptitude à faire quelque chose. C'est une activité qu'on exerce. Identifier, comparer, mémoriser, analyser, synthétiser, classer, sérier, abstraire, observer... sont des capacités.
- **Catégorie d'actions** : c'est un regroupement d'actions qui caractérisent l'agir compétent dans une famille de situations. Ces catégories d'actions sont énoncées sous forme nominale.
- **Compétence** : la compétence est la possibilité pour un individu de mobiliser de manière intériorisée un ensemble intégré de ressources en vue de résoudre des situations-problèmes.
- **Compétence de base** : une compétence de base est une compétence qui doit être nécessairement maîtrisée par l'élève pour pouvoir entrer dans de nouveaux apprentissages qui l'impliquent.
- **Compétence de perfectionnement** : encore appelée compétence d'extension, la compétence de perfectionnement est celle qui, dans un contexte ou à un moment donné de la formation, n'est pas strictement indispensable pour la suite des apprentissages, dans le sens où une non-maîtrise de celle-ci n'implique pas que les élèves seront incapables de suivre les apprentissages suivants.

- **Compétence référentielle** : la compétence référentielle est celle qui est codifiée et décrite dans un référentiel de compétences de la formation générale de base.
- **Constructivisme** : c'est une posture épistémologique qui postule que la connaissance se développe dans et par l'action en situation.
- **Curriculum** : il s'agit d'un ensemble cohérent et structuré d'éléments qui permettent de rendre effectif un plan d'**action pédagogique**. Il comprend en général les finalités et les grandes orientations à donner aux démarches pédagogiques et didactiques.
- **Domaine d'apprentissage**: le domaine d'apprentissage a pour fonction d'intégrer un ensemble de programmes d'études présentant des affinités dans la mesure où : a) ils relèvent d'un même champ de formation, ce qui permet de décroisonner les matières scolaires ; b) ils visent à favoriser des pratiques pédagogiques interdisciplinaires permettant à l'élève de réaliser des apprentissages intégrateurs.
- **Entrée par les situations de vie** : il s'agit d'une démarche d'élaboration des programmes d'étude qui commence par l'identification des situations de vie auxquelles l'élève doit pouvoir faire face au terme d'un sous-cycle, d'un cycle ou de tout le cursus de formation.
- **Exemples d'actions** : ce sont des actions particulières qui entrent dans la catégorie d'actions. Elles sont énoncées en termes d'un verbe à l'infinitif qui porte sur un objet.
- **Famille de situations** : une famille de situation renvoie à un ensemble de situations de vie partageant au moins une propriété commune.
- **Famille situations spécifique** : une famille de situations spécifique est une famille qui appartient à un seul domaine de vie.
- **Intégration des savoirs** : selon Xavier Roegiers, l'intégration est « une opération par laquelle on rend interdépendants différents éléments qui étaient dissociés au départ en vue de les faire fonctionner d'une manière articulée en fonction d'un but donné».
- **Module** : c'est une subdivision autonome d'un programme d'étude formant en soi un tout cohérent et signifiant.
- **Profil de sortie** : c'est une famille de situations à traiter avec compétence au terme de la formation.
- **Programme d'étude** : dans la cadre de l'APC-ESV, un programme d'étude est un ensemble organisé mettant en relation des compétences et des ressources diversifiées permettant de contribuer à l'atteinte des finalités et des buts du curriculum. Il sert à baliser les activités d'apprentissage à cet égard.

- **Savoir-être** : c'est une disposition interne, déterminée par l'expérience, qui pousse l'individu à constamment agir positivement à l'égard d'une personne, d'un objet, d'une situation. Les savoir-être sont présentés sous forme d'attitudes utiles aux apprentissages.
- **Situation de vie** : une situation de vie est l'ensemble des circonstances dans lesquelles se trouve une personne. Elle est énoncée sous forme nominale.
- **Situation d'apprentissage** : c'est une situation dans laquelle un sujet s'approprie de l'information à partir du projet qu'il conçoit.
- **Situation d'intégration** : c'est une situation dont la résolution passe par la mobilisation et l'organisation des ressources de différentes natures, « d'éléments qui étaient dissociés au départ en vue de les faire fonctionner d'une manière articulée en fonction d'un but donné ».
- **Situation problème** : c'est une situation didactique dans laquelle il est proposé au sujet une tâche qu'il ne peut mener à bien sans effectuer un apprentissage précis.
- **Socioconstructivisme** : le terme *socioconstructivisme* est composé du mot *constructivisme*, qui traduit l'idée que toute connaissance relève d'un processus de construction dont le principal acteur est l'apprenant. Le préfixe *socio* souligne l'importance des interactions sociales qui influent sur ce processus. Ces interactions sociales influent sur la situation et constituent des éléments qui la transforment.

Parvenu au terme de ce dernier chapitre il était question de faire ressortir d'un côté les avantages de l'APC et de l'autre côté les limites de l'APC. En proposant certaines suggestions à l'endroit de la politique éducative Camerounaise, des agents, et des apprenants il faut favorablement reconnaître que l'APC au-delà de tous les débats controversant est la méthode pédagogique qu'il faut actuellement dans nos pratiques de classe.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Au terme de cette étude, il convient de rappeler que notre sujet portait sur l'enseignement/apprentissage de la lecture suivie et construction du savoir en production d'écrits à travers l'APC: cas de la classe de 5^{ème} du lycée de Ngoa-Ekellé. Les travaux nous ont permis de voir que la lecture suivie est une activité qui permet à l'élève d'accéder littéralement dans l'intégralité d'une œuvre, d'avoir le goût de la lecture, d'avoir un esprit critique pouvant lui permettre de se doter d'une bonne culture littéraire.

Nous nous sommes donc posé la question de recherche qui était celle de savoir si *l'enseignement/apprentissage de la lecture suivie et la possession du manuel scolaire par les élèves influence de manière significative la construction du savoir en production d'écrits en contexte d'APC*. A partir de cette question centrale nous avons posé comme question à la problématique si *la possession des manuels scolaires adaptés aux contextes des apprenants contribuerait à une meilleure performance en lecture et de la qualité de productions d'écrits en 5^e*. De cette problématique découlait l'hypothèse générale. Par la suite, nous avons formulés les hypothèses de recherches secondaires qui étaient au nombre de trois hypothèses que nous avons toutes validées en fonction de la fiabilité de nos résultats obtenus. Ces hypothèses de recherches étaient structurées ainsi qu'il suit :

- **HR1** : les méthodes d'enseignement et d'apprentissage des cours de lecture suivie influencent de manière significative la construction du savoir en production d'écrits.
- **HR2** : le style d'apprentissage des élèves sur la compréhension des textes qui leur sont proposés ont une influence sur la construction du savoir en production d'écrits.
- **HR3** : la manifestation du besoin de lire détermine chez l'apprenant des performances en production d'écrits en contexte d'APC.

Pour répondre à ces questions nous avons eu recours à la méthodologie quantitative qui consiste à observer de manière objective un fait, d'émettre des hypothèses et de procéder à l'enquête. Conformément aux trois hypothèses de recherches qui caractérisent les cinq chapitres de notre travail, nous mentionnons que les deux premiers chapitres étaient

essentiellement théoriques car, le premier présentait la revue de la littérature et la problématique de la recherche. Dans le souci de faire ressortir toutes les techniques de questionnement qui devaient nous orienter dans notre sujet. Le second chapitre présentait les théories de référence et théories explicatives.

Le troisième chapitre introduisait la didactique de la lecture de la lecture suivie et présentait sur modèle de fiche l'application de l'APC en lecture suivie. Bien plus, nous avons dans ce chapitre convoqué la méthodologie de l'enquête qui nous a permis d'aller sur le terrain.

Le quatrième chapitre présentait et interprétait les résultats obtenus. Il validait aussi nos résultats et notre hypothèse générale et les hypothèses secondaires que nous avons émises. Dans ce chapitre, malgré le désintérêt signalé par certains enseignants pendant la leçon de lecture suivie, il est important de rappeler le bien-fondé de cette activité.

Le dernier chapitre part d'une étude synthétisée entre les avantages de l'APC et ses limites, certains théoriciens ont voulu lever cette discussion selon leur idéologie. Nous avons par la suite fait quelques propositions au MINESEC, aux enseignants et aux apprenants. Car, ces derniers lisent mal et pour s'améliorer, l'APC se propose donc de rapprocher à ces textes des images plates et riches. Dans la mesure où les apprenants aiment bien les textes qui se prêtent au jeu, ces textes motivent les élèves dans le développement du goût de lire à long terme et permettent d'éviter les problèmes d'incohérence et d'élocution fâcheuse. L'évaluation évoquée ici est démontrée à partir de l'APC puisque l'apprenant n'apprend pas pour être évalué mais est évalué pour mieux apprendre. Cette activité de détente pour les élèves du premier cycle offre à ces derniers de bénéficier et développer des capacités psychomotrices (savoir lire), affectives (le goût de lire) et cognitives (ouverture d'esprit et culture littéraire). Pour finir, nous dirons que l'intérêt de notre étude est d'initier les apprenants à développer des meilleures productions d'écrits à partir des textes lus et riches qui ont une entrée et une ouverture par les situations de vie courante. Cette activité originale et ludique, suscite et provoque l'action de l'apprenant à travers des activités bien organisées. C'est la raison pour laquelle l'APC regorge beaucoup d'intérêt pour l'élève, car elle s'appuie sur ce que l'apprenant doit développer et retenir à la fin d'un cycle et non ce que l'enseignant doit enseigner. Dans le sens de vouloir relancer le débat il est important de rappeler que la formation des spécialistes en activité de lecture doit être la visée proposée des textes systémiques et organiques des extraits lus qui pourront intéresser l'enfant car, nous pouvons avoir plusieurs idées dans un texte mais les enseignements qui n'intéressent pas l'enfant parce que les textes qu'il faut lire ne sont pas contextualisés.

BIBLIOGRAPHIE

- Aktouf, O. (1987). *Méthodologie en sciences sociales et approches qualitatives des organisations*, Québec, PUQ.
- Alain. (1959). *Propos sur l'éducation*, Paris, PUF.
- Altet, M. (1998). *La pédagogie de l'apprentissage*, Paris, PUF.
- Aries, P. (1975). *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*, Paris, Seuil.
- Beaud, M. (1998). *L'art de la thèse : comment préparer et rédiger une thèse de doctorat, un mémoire de DEA ou de maîtrise ou tout autre travail Universitaire*, Paris, La Découverte.
- Belinga Bessala, S. (2005). *Didactique et professionnalisation des enseignants*, Yaoundé, CLE.
- Belol, J. E. (2003-2004). *Didactique du texte littéraire : cas des activités augurales dans l'étude de l'œuvre intégrale*, Mémoire de DIPES II, Université de Yaoundé I, ENS.
- Bentolila, A. et alii (1991). *La lecture : apprentissage, évaluation et perfectionnement*, Paris, Nathan.
- Biard, J. et Denis (1993). *Didactique du français littéraire*, Paris, Nathan.
- Bipoupout, J.C. (2011). « Développer des compétences à l'école : un modèle intégrateur de l'enseignement/apprentissage », in *Syllabus review* (2) (3), pp. 342-377.
- Bipoupout, J.C. et alii. (août 2011). *L'approche par compétences : module de formation*, Yaoundé.
- Bruner, J. et alii. (1986). *La théorie constructiviste*, Havard University, 2^e édition.
- Charmeux, E. (1998). *Apprendre à lire, échec à l'échec*, Paris, Editions Milan.
- Collins, D. (1996). *Pas à pas vers l'étude complète au collège*, Orléans, CRDP.
- Combessie, J.C. (2001). *La Méthode en sociologie*, Bruxelles, De Boeck.
- Deronne, M. (2012). *L'approche par compétences dans l'enseignement des mathématiques*. Mémoire de master, Université de Mons, Faculté des sciences.
- Descotes, M. et alii. (1995). *Lire méthodiquement des textes*, Paris, Bertrand Lacoste.
- Develay, M. (1992). *De l'apprentissage à l'enseignement*, Paris, ESF.

- Dongmo, T. (1993). *Les difficultés des élèves en milieu urbain dans la production des textes écrits. Suggestion pour une pédagogie de l'expression écrite*, Mémoire DIPEN II, ENS-Yaoundé.
- Fragnière, J.P. (1996). *Comment réussir un mémoire*, Paris, Dunod.
- Grawitz, M. (1986). *Méthode des sciences sociales*, Paris, Dalloz, 7^e édition.
- Hirtt, N. (2009). « L'approche par compétences : une mystification pédagogique ». in *L'école démographique*, n°39, pp.1-34.
- Hirtt, N. (2012). *La marchandisation de l'enseignement*, Lyon, Inédit.
- Jonnaert, P. (2007). « Logique de compétences et logique de la pédagogie par objectifs : pourquoi ces deux logiques ne se rencontrent pas ? ». in *Observatoire des réformes en éducation / Université du Québec à Montréal (ORE / UQÀM)*. Pp. 1-18.
- Jonnaert, P. et Alii. (2005). « Contribution critique au développement des programmes d'étude : compétence, constructivisme et interdisciplinarité ». in *Revue des sciences de l'éducation*, n°3, pp 667-696.
- Kayo, P. (2010). *Fables des montagnes*, Yaoundé, CLE, Collection "Les clés de l'avenir".
- Ketele, J.M. (de) et Roegiers, X. (1996). *Méthodologie du recueil d'informations*, Bruxelles, De Boeck Université.
- Ketele, J.M. (de). (1993). *Méthodes de recueil d'information*, Bruxelles, De Boeck Wesmarks.
- Ketele, J-M. (de). (1989). « L'évaluation de la productivité des institutions d'éducation ». in *Cahiers de la Fondation Universitaire : université et société, le rendement de l'enseignement universitaire*.
- *La loi N°98/004 du 14 Avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun*.
- Land Sheere, G. (de). (1992). *Dictionnaire de l'évaluation de la recherche en éducation*, Paris, P.U.F.
- Langlade, G. (1991). *L'œuvre intégrale*. Tome I, Toulouse, CRDP.
- Langlade, G. (1992). *L'œuvre intégrale*, Tome II, Toulouse, CRDP.
- Mace, G. (1998). *Guide de l'élaboration d'un projet de recherche*, Québec, Presses de l'Université de Laval.
- Mager, R. F. (1986). *Comment définir les objectifs pédagogiques*, Paris, Bordas, collection Science de l'éducation.

- Manka, T. (2005). *La pédagogie par objectifs appliquée à l'enseignement de la grammaire française en classe anglophone : le cas de la classe de form V de la ville de Yaoundé*. Mémoire de DIPES II, Université de Yaoundé I, ENS.
- Masciotra et Alii. (2007). *From competency in the curriculum to competence in action prospects*, Québec, Presses de l'université du Québec.
- Mathis, G. (1997). *Les clés d'un savoir-faire*, Paris, Nathan.
- Mauffrey, A. et Cohen, I. (1983). *Vers une nouvelle pédagogie de lecture*, Paris, Armand Colin.
- Mbatsogo, Z. (inédit). *La lecture suivie en approche communicative*.
- Mekoua, J. D. (2012). *L'APC dans l'enseignement et apprentissage de la dissertation littéraire*. Mémoire de Dipes II, Université de Yaoundé I, ENS.
- MINEDUC. (1983). *Instruction ministérielles N° 135/40/MINEDUC/SG/IGP fixant les objectifs, principes, méthodes et programmes dans l'enseignement du Français au premier et second cycle des lycées et collèges*. Yaoundé, CEPER.
- MINEDUC. (1993-1994). *Programmes de l'enseignement secondaire général*, Yaoundé, CEPER.
- MINEDUC. (1995). *Commentaire du programme de langue française et de littérature, premier volet*, Yaoundé.
- MINEDUC. (1995). *Les états généraux de l'éducation Camerounaise*, Yaoundé.
- MINESEC. (Août 2012). *Curriculum du sous-cycle d'observation 6^e/5^e*, Yaoundé.
- MINESEC. (juillet 2014). *Guide pédagogique du programme d'étude de français première langue de l'enseignement secondaire général, 6^e/5^e*, Yaoundé.
- Minka, M.F. (2013). *Etude comparative de la PPO à l'APC : application aux actes de langage indirect*, Mémoire de DIPES II, Université de Yaoundé I, ENS.
- Morisette, R. (2002). *Accompagner la construction des savoirs*, Montréal, Chenelière.
- Ngo Nkou, C. (2011). *Didactique de la lecture suivie : une perspective maïeutique du processus d'autonomisation des élèves en matière de lecture*. Mémoire de DIPES II, Université de Yaoundé I, ENS.
- Ouillet, A. (1999). *Processus de recherche*, Québec, PUQ.
- Pena Ruiz, H. (1986). *Philosophie de la dissertation*, Paris, Bordas.
- Philippe Perrenoud, *Evaluer les compétences, l'éducateur, n° spécial, la note en pleine évaluation*, mars 2004, pp. 8-11.

- Plot, B. (1986). *Écrire une thèse ou un mémoire en sciences humaines*, Paris, Champion.
- Quivy et Capendrou (1995), *Manuel de recherche en sciences sociales*, Paris, Dunod, 2^e édition.
- Rambelo, M. (1999). *Rapport du séminaire, Didactique du français et du texte littéraire*, Bordeaux.
- Reuter, Y. (décembre 1992). « Comprendre, interpréter, expliquer des textes en situation scolaire ». in *Pratiques*, n° 76, pp.7-25.
- Roegiers, X. (2000). *Une pédagogie de l'intégration : compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*, Paris - Bruxelles, De Boeck Université.
- Roegiers, X. (2006), *L'APC, qu'est-ce que c'est ?*, Vanves cedex, EDICEF.
- Roegiers, X., Wouters, P. et alii. (1992). «Du concept d'analyse des besoins en formation à sa mise en œuvre». in *Formation et technologies*, revue européenne des professionnels de la formation, Volume 1, n°23, pp. 32-43.
- Scallon, G. (2004). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*. Saint Laurent, édition du renouveau pédagogique.
- Toraille, R. Villars, G. Enrhard, J. (1975). *Psychopédagogie pratique*, Paris, Istra.
- Toulou Akono, E. (2003). *Didactique du Français : Comment lire et écrire des poèmes en classe de 3^{ème} des lycées et collèges*. Mémoire de DIPES II, Université de Yaoundé I, ENS.
- Tsafack, G. (1998). *Comprendre les sciences de l'éducation*, Paris, Harmattan.
- Tsafack, G. (2010). *L'Enseignement secondaire au Cameroun*, Yaoundé, Presses universitaires.
- Uhoda, B. (janvier- février 2003). « Analyse des textes littéraires ». in *Le Français dans le monde*, n° 325, pp. 35-37.
- Vygotsky, L.S. (1985). *Pensée et langage*, Paris, Editions sociales.
- Wallon, (1942). *La socialisation de l'homme, évolution psychologique de l'enfant*, Paris, Armand Colin.
- Weinrich, H. (février-mars 1998). « Pour une histoire littéraire du lecteur ». in *Le français dans le monde*, numéro spécial.
- Zanga, A-B. (2012). *Enseignement/apprentissage des infinis en Français Langue Seconde : Une approche par les compétences*. Mémoire de DIPES II, Université de Yaoundé I, ENS. Édition Universitaire Européenne.

WEBOGRAPHIE

- <http://www.didactique.info>. (archives)
- <http://www.lettres.org/lexique/index.htm> consulté le 29/04/2015.
- <http://www.mémoiresonligne.org> consulté le 02 Mai 2015.
- <http://www.physiques.etudenet.tn/nationale/pédago/didactique/contenu>, consulté le 15/04/2015.

ANNEXES

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I
ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE
BP : 47 Yaoundé
Tél : 223-12-15



RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix – Travail – Patrie

LE CHEF DE DÉPARTEMENT

ATTESTATION DE RECHERCHE N° _____ UMIENS/DF/10

Le chef de Département de français de l'École Normale Supérieure atteste que :

M/Mme/Mlle LOUNG JEAN FELIX ROSTAND
Matricule 107495 est élève de 5^e année de la
série Lettres Modernes Françaises

L'intéressé(e) prépare dans le cadre de sa formation, un mémoire de recherche qui l'oblige à s'adresser à certaines institutions ou à certains services en vue de la collecte des données nécessaires à la finalisation de son travail.

En foi de quoi la présente attestation est délivrée pour servir et valoir ce que de droit.

Fait à Yaoundé, le 04 DEC 2014



Le Chef de Département

Mbala Lé Barnabé
Professeur

FICHE DE PREPARATION N°4

Date : 21 Avril 2015

Effectifs : 94 élèves

Duree : 55 minutes

Support didactique : texte, corpus, tableau, craie (la force du silence)

Classe : 5^{ème}

Etablissement : Lycée de Ngoa – Ekellé

Discipline : français

Module : N°2 : vie socio culturelle

Titre du module : vie socio culturelle

Famille de situation : la lecture : utilisation de la lecture pour satisfaire les besoins relatifs à la vie socio culturelle

Nature de la leçon : lecture suivie

Titre de la leçon : « A la femme, cache ton secret » Fables des montagnes, de P. Kayo, pp25 - 26.

Compétence attendue : étant donné les difficultés liées à la vie socio culturelle, l'apprenant pourra lire et comprendre que dans un couple unie par les liens du mariage, l'homme ne doit pas tout dévoiler à sa femme. En faisant appel, à l'univers socio culturelle du texte.

Periode : 11h 25 mn / 12h 30 min

Auxiliaire pédagogique : Fables des montagnes, craie, tableau, effaçoire

Prerequis : lecture suivie des fables des montagnes : « les deux orphelins » p. 22.

N°	Etapas de la leçon	Durée	Contenus	Supports	Activités d'apprentissage
1	Découverte de la situation – problème <ul style="list-style-type: none"> • Lecture magistrale • Lecture silencieuse 	10 mn	<i>I. Lecture de la fable</i> : « A la femme cache ton secret »	Texte (Fables : « A la femme cache ton secret » p22 tableau, craie.	Les élèves découvrent et lisent la fable en faisant ressortir la situation du texte à travers la fable
2	Traitement de la situation problème (elle renvoie à la compréhension de la fable)	20mn	<i>II. Réponses</i> : Dans cette fable il est question, de savoir garder certains secrets vis-à-vis de sa femme. Il est question d'un homme qui a été trahit par sa femme Après que celle –ci eut révéler son secret au roi. Ces trois touffes représentent trois principes directeur et protecteurs de sa vie à savoir : « n'ouvre jamais ton secret à une femme, un ami est plus qu'un frère, le sommeil est plus fort que la mort. » Sa femme utilise la ruse en le caressant fortement. Sa sagesse souleva de l'admiration, de la jalousie, et plus loin de la haine. Le roi convoque cet homme et lui somme de donner la signification de sa coiffure bizarre. Le roi pense que certaines perturbations climatique dont souffrait le pays sont à l'origine de cette touffe de cheveux.	Texte (Fables : « A la femme cache ton secret » p22 tableau, craie.	De quoi parle cette fable ? De qu'il est question ? illustrez le paragraphe. Que représentent les trois touffes de cheveux sur la tête de cet homme ? Que fait plus tard sa femme pour obtenir la signification de ces principes ? Qu'est-ce que sa sagesse avait semée dans le village ? Que fait par la suite le roi pour obtenir satisfaction sur le renseignement des trois touffes de cheveux de cet homme ? Qu'est-ce que le roi lui reproche ?

			<p>Le roi dit à cet homme que s'il ne veut pas dévoiler son secret, ils parleront et étaleront ses trimes au marché.</p> <p>Le roi pour obtenir satisfaction contacte secrètement l'épouse de l'homme, et après lui avoir promis monts et merveilles, il réussit à arracher son secret. Et enfin, cet homme s'effondra et trois jours plus tard, le roi ordonna aux bourreaux de pendre le condamné et dans sa dernière volonté, cet homme supplia aux bourreaux d'informer son fidèle ami de lui permettre de venir recueillir son testament. Mais malheureusement, les bourreaux oublièrent de pendre le condamnés parce qu'ils ont bu du vin de la cuvée des rois.</p> <p><u>Le roi</u> : homme de caractère méchant et rusé ; <u>Le condamné</u> : homme déçu, trahit et humilié ; La femme du <u>condamné</u> : manipulable légère et bavarde ; <u>Les bourreaux</u> : esclaves du roi chargé d'accomplir les vœux du roi</p>		<p>Quels sont des propos menaçants que le roi utilise ?</p> <p>Que fait le roi pour obtenir des informations sur l'homme et quel est la réaction de cet homme après ?</p> <p>Identifier les différents personnages dans cette fable ? de quels types sont – ils ?</p>
3	Confrontation et synthèse	10 mn	<p><i>III.Productions des élèves</i> Dans cette fable, nous avons retenu que le secret reste confidentiel car même ton ami le plus proche peut constituer une menace pour toi. Ce qui est arrivé à cet homme par l'intermédiaire de sa femme est la preuve vivante que les femmes ne sont pas toujours des êtres de confiance.</p>	<p>Texte (Fables : « A la femme cache ton secret » p22 tableau, craie.</p>	<p>Au travers de toutes ces activités, qu'est-ce que vous avez retenu dans cette fable ?</p>
4	Formulation de (s) la règle (s)	05mn	<p><i>IV.Le résumé</i> : les élèves disent : au plus grand secret ne jamais le dire à sa femme.</p>	<p>Texte (Fables : « A la femme cache ton secret » p22 tableau, craie..</p>	<p>Après le résumé global proposez nous la leçon de morale qui apparaît dans cette fable</p>

5	Consolidation	05mn	Les élèves proposent leur point de vue et débattent	Texte (Fables : « A la femme cache ton secret » p22 tableau, craie.	Pensez – vous réellement qu’il y aurait des choses qu’on ne doit pas dire à sa femme ?
6	Evaluation et / ou intégration	05mn			Lire la prochaine fable pour la suite

**QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX PROFESSEURS DE FRANÇAIS
DE LA CLASSE DE 5^{ÈME}**

Mme/Mr Le Professeur

Dans le cadre de la rédaction de notre mémoire de fin de formation, nous menons une étude sur **l'enseignement/apprentissage de la lecture suivie et construction du savoir en production d'écrits selon l'approche par les compétences**. En vue d'établir des statistiques fiables, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-après. Nous vous garantissons par ailleurs la confidentialité de vos réponses. Nous vous remercions d'avance.

1. Nom de l'établissement : _____
2. Ancienneté dans l'enseignement: moins de 5ans ; 5 à 10ans ; plus de 10ans
3. Ancienneté dans les classes du sous-cycle d'observation :
Moins de 5ans ; 5 à 10ans ; plus de 10ans
4. Vous êtes: PLEG PCEG Autres
5. Quelle approche utilisez-vous ? _____
Pourquoi ? _____

6. Avez-vous déjà utilisé une approche autre que celle-là ? Si oui laquelle ?

7. Avez-vous déjà entendu parler de l'APC ? Oui Non
8. L'avez-vous déjà expérimentée ? Oui Non
9. Combien d'enseignants dans votre département la pratiquent ?
3 6 12 16
10. Qu'est-ce qui fait son originalité ?

11. Aimez-vous particulièrement dispensé le cours de lecture suivie ?
Oui Non
Pourquoi ?

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

0 à 25% 25 à 50% 50 à 75% 75 à 100%

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

Oui Non

Pourquoi ?

14. Quelles sont les difficultés rencontrées pendant ce cours ?

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

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

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

La lecture Les personnages Le résumé Les explications et autres

17. Permettez-vous à vos élèves de lire des œuvres qui sont hors du programme ?

Oui Non Si non , pourquoi ?

- Nous n'avons pas assez de temps

- Cela surcharge les élèves

- Autres raisons _____

18. Pensez-vous que ce cours au contact de l'APC soit profitable pour vos élèves de 5^e ?

Oui Non Si non, pourquoi ?

19. Quelles stratégies préconisez-vous pour intéresser davantage les élèves à la lecture suivie ?

- Les travaux dirigés ;

- Les motivations ;

- Autres suggestions _____.

QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX ÉLÈVES DE LA CLASSE DE 5^{ÈME}

Chers élèves,

Dans le cadre de la rédaction de notre mémoire de fin de formation, nous menons une étude sur **l'enseignement/apprentissage de la lecture suivie et construction du savoir en production d'écrits selon l'approche par les compétences**. En vue d'établir des statistiques fiables, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-après. Nous vous garantissons par ailleurs la confidentialité de vos réponses. Nous vous remercions d'avance.

1. Nom de l'établissement : _____

2. Sexe : masculin féminin

3. Avez-vous un livre de lecture suivie inscrit au programme ? Lequel ?

4. Aimez-vous réellement lire ?

Oui Non

5. Quel genre de livre lisez-vous ? et pourquoi ?

6. Aimez-vous le cours de lecture suivie ?

Oui Non Si non, pourquoi ?

7. Le cours de lecture suivie vous :

- Divertit

- Passe-temps

- Enrichit

- Éduque

- Autres : _____

8. Pendant le cours, vous êtes :

Content Intéressé Distrain Fatigué

Pourquoi? _____

9. Le professeur accorde beaucoup plus de temps à :

La lecture ; Les actions des personnages ; Leurs rôles ; Le résumé

10. Participez-vous souvent au cours de lecture suivie ?

Oui Non Si oui, comment?

11. Avez-vous lu entièrement toutes les œuvres inscrites au programme ?

Oui Non Si non, pourquoi ?

- Je n'avais pas d'œuvres
- Les camarades volaient nos œuvres
- Les œuvres sont difficiles à comprendre
- Les œuvres ne sont pas intéressantes
- Autres réponses _____.

12. Que proposez-vous pour améliorer la manière d'enseigner le cours de lecture suivie ?

- La théâtralisation des textes
- Les groupes de lecture
- Autres _____

TABLE DES MATIÈRES

DÉDICACE	i
REMERCIEMENTS	ii
LISTE DES TABLEAUX	iii
LISTE DES ABRÉVIATIONS ET SIGLES	iv
RÉSUMÉ	v
ABSTRACT	v
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
CHAPITRE I : REVUE DE LA LITTÉRATURE ET PROBLÉMATIQUE DE LA RECHERCHE	4
I.1- REVUE DE LA LITTÉRATURE	5
I.1.1-La lecture	5
I.1.2- Le lecture suivie	7
1.1.3- La production d'écrit.....	8
1.1.4- L'APC	8
I.2- Problématique de la recherche	11
I.3- LE CONTEXTE D'ÉTUDE	12
I.4- De la formulation du problème à la question principale	12
I.4.1- Le constat	12
I.4.2- Le problème	13
I.5- L'hypothèse générale	14
I.6- Hypothèses spécifiques	14
I.7- Objectif du travail	15
I.7.1- L'objectif Général	15
I.7.2- Les Objectifs Spécifiques	16
I.8- L'intérêt de l'étude	16
I.8.1- Intérêt scientifique	16
I.8.2- Intérêt didactique	16
I.8.2- Intérêt pédagogique.....	17
I.8.3- Intérêt social.....	17

I.9- Délimitation du travail.....	17
I.9.1- Qu'est-ce que délimiter ?	17
I.9.2- Délimitation Géographique.....	17
I.9.3- Délimitation thématique.....	18
I.10- Variables, indicateurs et modalités de la recherche.....	19
I.10.1- Variables	19
I.10.2- Les Indicateurs	20
CHAPITRE II : PRÉSENTATION DES THÉORIES DE RÉFÉRENCE ET DES THÉORIES EXPLICATIVES	23
II.1 PRÉSENTATION DES THÉORIES DE RÉFÉRENCE	24
II.1.1- Approche définitionnelle	24
II.1.2- Présentation théorique de la lecture suivie	25
II.1.2.1- Définition	25
II.1.2.2- Objectifs généraux et spécifiques de la lecture suivie	26
II.1.2.3- Les méthodes	27
II.1.2.4- La planification de la lecture suivie dirigée	27
II.1.2.5- Le besoin réel des apprenants	27
II.1.2.6- La méthode d'enseignement de la lecture suivie.....	28
II.1.2.7- Les contenus liés aux œuvres inscrites au programme	28
II.1.2.7.1- Les contenus académiques	28
II.1.3- PRÉSENTATION THÉORIQUE DE L'EXPRESSION ÉCRITE	28
II.1.4- L'A.P.C.....	29
II.1.4.1- Définition	29
II.1.4.2- Genèse	30
II.1.4.3- Les principes	31
II.1.4.4- Les objectifs de l'APC	32
II.1.4.5- Les contenus	32
II.1.4.6- Les curricula	32
II.1.4.7- La notion de compétences en A.P.C	33
II.1.4.8- Au niveau des centres de formation.....	33
II.1.4.9- Au niveau de l'apprentissage	34
II.1.4.10. Rôle de l'enseignant.....	34
II.1.4.11- Au niveau des apprenants	34
II.1.4.12- L'évaluation en APC.....	35
II.2- Les théories explicatives	36
II.2.1- La théorie constructiviste.....	36
II.2.2. Le socio-construtivisme	37

**CHAPITRE III : DE LA DIDACTIQUE DE LA LECTURE SUIVIE À
L'APPLICATION DE L'APPROCHE PAR LES COMPÉTENCES EN LECTURE
SUIVIE ET MÉTHODOLOGIE DE L'ENQUÊTE. 39**

III.1- Didactique de la lecture suivie 40

 III.1.1- La démarche de la lecture suivie 40

 III.1.1.1- Le para texte auctorial 40

 III.1.1.2- Le para texte éditorial 40

 III.1.1.3- La Conduite d'une Leçon 40

 III.1.1.4- Commentaire de ces Etapes 41

 III.1.1.5- Les Prolongements 41

 III.1.1.6- Le Cadre Temporel et l'Intrigue 41

 III.1.1.7- Thèmes, Personnages et les Compétences Attendues..... 41

 III.1.1.2- Les compétences visées 42

 III.1.2- La lecture suivie en construction du savoir en contexte APC 42

 - La capacité psychomotrice 42

 III.1.2.2 LA CONSTRUCTION DU SAVOIR 43

III.2- APPLICATION DE L'APC EN LECTURE SUIVIE À L'AIDE D'UNE FICHE
PÉDAGOGIQUE 44

 III.2.1- Présentation théorique 44

 III.2.2- Présentation matérielle 44

 III.2.3- Le Constat 56

 III.2.4- Les résultats obtenus 56

III.3- La méthodologie de l'enquête 56

 III.3.1- La population d'étude 56

 III.3.2- Echantillon et méthode d'échantillonnage 56

**CHAPITRE IV : DE LA PRÉSENTATION DES RÉSULTATS À
L'INTERPRÉTATION ET VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES 58**

IV.1- DESCRIPTION DU CADRE SPACIAL DE L'ENQUETE 59

 IV.1.1- Tableau : de distribution des questionnaires par établissements..... 59

 IV.1.2- La zone d'enquête 60

 IV.1.3. L'échantillon..... 60

 IV.1.4- La méthode d'échantillonnage 61

 IV.1.5- Qu'est- ce qu'un questionnaire ? 61

 IV.1.5.1- Le questionnaire des élèves 62

 IV.1.5.2. Le questionnaire des enseignants..... 62

 IV.1.6- Collecte des données recueillies 62

 IV.1.6.2- Identification des enquêtés (enseignants de français) 67

IV.2- De l'interprétation des résultats à la vérification des hypothèses.....	73
IV.2.1- Interprétation des résultats des apprenants.....	73
IV.2.2- Interprétation des résultats des enseignants	74
IV.3- Vérification des hypothèses de recherche.....	75
IV.3.1- Vérification des hypothèses de recherche secondaires.	75
CHAPITRE V :.....	77
SYNTHÈSE DE L'ÉTUDE, PROPOSITIONS DIDACTIQUES ET SUGGESTIONS	
PÉDAGOGIQUES V.1- LA SYNTHÈSE DE L'ÉTUDE : AVANTAGES ET	
INCONVÉNIENTS DE L'APC.	78
VI-1- Les avantages de l'APC.....	78
VI-1-2-De son avantage, à l'amélioration des connaissances.....	79
VI-1-3-De son importance à sa validation.	80
VI-1-4-Critique de l'APC selon quelques théoriciens	80
VI-2-Suggestions pédagogiques	82
VI-2-1- Suggestions aux enseignants.....	82
VI-2-2- Suggestions aux apprenants	82
VI-2-3- Suggestions au Ministère des Enseignements Secondaires	83
VI-3- Propositions didactiques.....	83
VI -3-1- Proposition à l'endroit de la politique éducative Camerounaise	83
VI-3-2- Proposition à l'endroit des agents de l'éducation Camerounaise : les enseignants.	84
VI-3-3- Proposition à l'endroit des apprenants (élèves).....	85
VI.3.4- LEXIQUE DES TERMES UTILISÉS EN APC	86
CONCLUSION GÉNÉRALE	89
BIBLIOGRAPHIE	91
ANNEXES.....	96
TABLE DES MATIÈRES	97