



REPUBLIQUE DU BENIN
££££££££



UNIVERSITE D'ABOMEY – CALAVI (UAC)
££££££

FACULTE DES LETTRES ARTS ET SCIENCES HUMAINES (FLASH)
£££££

DEPARTEMENT DES SCIENCES DU LANGAGE ET DE LA
COMMUNICATION (DSLCL)



MEMOIRE DE MAÎTRISE

Option : DIDACTIQUE DU FRANÇAIS

LES DIFFICULTES LIEES A L'ENSEIGNEMENT DU
FRANÇAIS DANS LES CLASSES DE 6^{ème} : CAS DU CEG "LE
PLATEAU" DANS LA COMMUNE D'ABOMEY-CALAVI

Réalisé et soutenu par :

AMOUZOUN Kouessi Blaise

Sous la direction de :

Dr. Julien GBAGUIDI

Maître-assistant en Sciences du Langage
et Didactique des Langues

Soutenu le, 15 /01/2014

Sommaire

DEDICACE.....	3
REMERCIEMENTS	4
LISTE DES SIGLES ET ABREVIATIONS	5
INTRODUCTION.....	6
CHAPITRE 1 : GENERALITES.....	8
CHAPITRE 2: L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS ET SES IMPLICATIONS PEDAGOGIQUES, COGNITIVES ET PSYCHOLOGIQUES	18
CHAPITRE 3 : LES DIFFICULTES DES ENSEIGNANTS DE FRANÇAIS DANS LES CLASSES DE 6^{ème} ET PERSPECTIVES	37
CONCLUSION.....	49
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	50
ANNEXE	52
TABLE DES MATIERES.....	61

DEDICACE

Je dédie ce travail à :

Mon cher papa, dont le soutien et les bénédictions n'ont pas fait défaut tout au long de mon parcours scolaire.

Ma très chère maman, qui a su prendre la relève de papa, pour la bonne continuité de mes études.

REMERCIEMENTS

Mes sincères gratitudes vont en premier lieu à l'endroit du Docteur Julien GBAGUIDI qui, sans hésitation, a accepté de diriger ce mémoire. Ses multiples conseils, apports et orientations m'ont permis de donner vie à la présente tâche.

A tous les professeurs du Département des sciences du langage et de la communication, je dis un sincère « merci » pour la formation académique qu'ils m'ont donnée durant mes quatre années d'études sous leur direction scientifique

Je remercie particulièrement le Dr. Blaise DJIHOUESSI, qui a su m'orienter vers des sources de recherche pour la rédaction de ce mémoire.

Je ne saurais oublier les autorités du centre de documentation IFADEM, qui ont mis à ma disposition tous les documents dont j'avais besoin pour mon travail.

A vous les enseignants et acteurs pédagogiques du *C.E.G Le plateau de Womè*, qui m'avez facilité la tâche lors de mes enquêtes de terrain au sein de votre établissement.

A vous, mes camarades d'amphi, compagnons fidèles qui ne vous êtes jamais éloignés de moi durant tout notre cursus universitaire, j'adresse ma profonde gratitude. Puisse l'Eternel vous combler des désirs, besoins et attentes qui sont les vôtres.

LISTE DES SIGLES ET ABREVIATIONS

APC	: Approche par compétences
CD1	: Compétence Disciplinaire N°1 Communication Ecrite
CD2	: Compétence Disciplinaire N°2 Lecture
CD3	: Compétence Disciplinaire N°3 communication Orale
CEBELAE	: Centre Béninois des Langages Etrangères
CENALA	: Centre National Linguistique Appliquée
CP	: Conseiller Pédagogique
FLM	: Français Langue Maternelle
FLS	: Français Langues Secondaire
FLE	: Français Langues Etrangère
INFRE	: Institut National pour la Formation et la Recherche en Education
UAC	: Université d'Abomey-Calai
SA	: Situation d'Apprentissage

INTRODUCTION

Le système éducatif béninois a connu, depuis les temps coloniaux jusqu'à ce jour, plusieurs réformes dont la dernière remonte aux années 1990. Cette dernière selon CHOGOLOU G. (2006: 20) "*programme d'études selon l'approche par compétence*", a une nouvelle vision des programmes de l'école, tant en terme des contenus de formation que des principes et méthodes pédagogiques. Ces nouvelles pratiques qui donnent naissance à la démarche d'enseignement-apprentissage par l'intégration des savoirs" s'appliqueront inévitablement dans l'enseignement de la langue française qui est à la fois médium d'enseignement et discipline enseignée. Ainsi, les enseignants à qui il revient d'enseigner le français se doivent de dispenser leur savoir conformément aux exigences des nouvelles réformes dont il est actuellement question. Malheureusement, ces derniers sont fréquemment confrontés à des difficultés relatives à l'exécution des tâches liées à leur fonction.

En effet, selon l'aveu de la plupart des enseignants, le processus de renseignement-apprentissage suivant les normes de l'APC constitue souvent pour eux un problème. Par ailleurs, certains d'entre eux sont conscients du fait que leurs difficultés relèvent parfois de leur propre incompetence. Parlant ici d'incompétence soulignons qu'ils sont peu nombreux, ces enseignants qui ont suivi et reçu des encadrements pédagogiques du point de vue formel. Aussi, sont-ils pour la plupart du temps des formateurs dont la carrière n'est pas toujours liée au domaine d'études académiques. C'est le cas des enseignants de français qui n'ont étudié ni les Lettres modernes ni la Linguistique. L'autre difficulté qu'éprouvent les enseignants de français dans les classes de 6^{ème} est relative à la lourde charge que constituent pour eux les apprenants. En effet, l'apprenant qui est ici appelé à construire son propre savoir à travers un minimum d'aptitudes linguistiques en est pour la plupart du temps incapable. Ceci s'explique par le fait que nombre d'apprenants en 6^{ème} s'expriment peu en français et ont de sérieuses

difficultés en expression écrite.

Ce phénomène expose les apprenants à l'incompréhension des leçons et règles grammaticales, et compromet ainsi l'exécution correcte et efficace du programme d'enseignement.

A cet effet, comment les enseignants conçoivent-ils le problème ? Quelles appréciations en donnent-ils ? Ce sont entre autres des questions qui nous permettront de faire une analyse critique desdites difficultés liées à l'enseignement du français. Pour contribuer modestement à détecter et à ressortir les maux qui déterminent les difficultés de ces enseignants dans leur **métier**, nous avons choisi de mûrir notre réflexion sur le thème : « *Les difficultés liées à l'enseignement du français dans les classes de 6^{ème} : cas du C.E.G LE PLATEAU dans la commune d'Abomey-Calavi* »

Cette étude aura pour objectif d'analyser les démarches pédagogiques de l'enseignement du français en vue d'en tirer les conclusions qui s'imposent. Pour y parvenir, nous nous sommes proposé de développer ledit thème autour de trois chapitres :

Dans le premier intitulé Généralités nous présenterons d'abord la problématique, l'hypothèse de travail, les objectifs, le cadre d'étude, la méthodologie, la revue de littérature et la clarification conceptuelle. Le deuxième chapitre sera consacré aux implications pédagogiques, cognitives et psychologiques de l'enseignement du français. Le troisième chapitre fera ressortir les difficultés des enseignants de français face à la didactique de grammaire et de la littérature : l'étude des livres au programme dans les classes de 6^{ème} pour finir par les perspectives.

CHAPITRE I : GENERALITES

1.1. Problématique

L'enseignement, défini par Jean- Pierre CUQ comme « un précepte, une leçon, est l'action de transmettre des connaissances¹ ». Il désigne les perspectives pédagogiques et didactiques propres à chaque discipline. Son objectif est de rendre l'apprenant de plus en plus autonome dans sa capacité à produire. En effet, l'enseignement est un exercice d'autant plus délicat qu'il fait appel à plusieurs normes et dispositions devant être rigoureusement observées par l'enseignant. Celui-ci, dans un premier temps, doit être un détenteur avéré du savoir qu'il est appelé à transmettre aux apprenants, ce qui suppose qu'il aurait préalablement été formé dans le domaine d'intervention qui est le sien. Ensuite, la façon adéquate et appropriée dont il doit transmettre le savoir aux apprenants est un autre aspect sensible dont la moindre négligence porterait gravement atteinte à la formation des apprenants. De ce fait, la plupart des enseignants, en l'occurrence ceux du français, éprouvent des difficultés dans l'exercice efficace de leur fonction. En ce qui concerne le cadre d'enseignement du français dans les classes de 6^{ème}, nombre d'enseignants, compte tenu des difficultés pédagogiques et didactiques qu'ils éprouvent, ont du mal à dispenser le cours de façon convenable.

Ces difficultés se font remarquer tant au niveau de la didactique de la grammaire qu'au niveau de la didactique de la littérature à travers les ouvrages littéraires au programme. Les peines de ces enseignants s'accroissent notamment lorsqu'ils sont confrontés à l'encadrement d'une masse d'apprenants éprouvant malheureusement du dégoût pour les disciplines littéraires dont le français. Nous soulevons ici le problème d'expérience et d'aptitudes pédagogiques dont la présence fait défaut chez plusieurs enseignants qui ne répondent pas à ce qu'exigent les nouvelles méthodes d'enseignement. A cet effet, la présente étude qui est la nôtre nous permettra de ressortir l'essentiel des raisons principales des difficultés

¹ Jean-Pierre CUQ, Dictionnaire de didactique du français, Clé international, Paris, 2008. p. 83,

auxquelles les enseignants de français sont en proie.

1.2. Objectifs

Au cours des inspections effectuées par des superviseurs pédagogiques, ces derniers émettent des inquiétudes au sujet de la façon dont les cours sont dispensés par certains enseignants.

En effet, en dépit des formations qu'ils reçoivent, nombre d'enseignants éprouvent toujours de la peine à affronter correctement la tâche qui est la leur. Face à ces inquiétudes, nous nous sommes fixés comme objectifs la recherche des approches de solutions susceptibles de diminuer considérablement les difficultés des enseignants dans le processus d'enseignement-apprentissage - évaluation du français en milieu scolaire. Ces objectifs sont :

- Converger les points de vue sur la compréhension du programme d'étude en français dans les classes de 6^{ème} en vue d'un enseignement- apprentissage efficace.
- Suggérer aux enseignants une démarche pédagogique claire pour un enseignement-apprentissage accessible aux apprenants.
- Amener les apprenants à prendre goût aux disciplines littéraires surtout le français afin de leur faire assimiler aisément les notions contenues dans les programmes d'enseignement.

1.3. Hypothèse de travail

La présente tâche s'effectuera autour des hypothèses que nous énumérons comme suit :

-L'exécution du programme d'enseignement du français en accord avec l'A.P.C pose problème chez plusieurs enseignants.

- L'application des nonnes pédagogiques ne se fait pas remarquer de façon effective lors des enseignements,

-Le niveau linguistique des apprenants en français est très insuffisant et ne les dispose pas à assimiler aisément les situations d'apprentissage.

1.3.1. Cadre d'étude et méthodologie

1.3.2. Cadre d'étude

Le CEG « *le Plateau* », créé en 1995, est un collège qui contribue beaucoup à alléger les peines des parents d'élèves de toute la zone Togoudo-Tankpê-wômey- Allègléta et même Houèto dont les enfants n'avaient que le choix entre le CEG Godomey et Abomey-Calavi. Il constitue depuis sa création, non seulement un soulagement pour les parents d'élèves, mais surtout un centre de formation d'une multitude d'apprenants et fait, à l'instar des grands collèges et en raison des ses effectifs, l'objet d'une attention particulière, en témoigne la qualité des chefs qui se sont succédé à la tête de cet établissement./Les infrastructures immobilières qu'il compte et les divers examens qu'il Malgré sa proximité avec l'Université d'Abomey-Calavi, aucune étude sur l'évaluation des difficultés des enseignants de français n'a encore été effectuée dans cette école depuis sa création. Et pourtant notre présence dans cet établissement nous a permis de faire des observations que nous ambitionnons de vérifier scientifiquement dans notre travail. Par ailleurs, nous avons focalisé notre étude sur la classe de 6eme, parce que c'est à ce niveau que s'enseignent les notions de base du français que sont la grammaire ; le vocabulaire ; l'orthographe et la conjugaison, ce qui confirme la pertinence de notre évaluation.

En effet, le CEG le Plateau, cadre de notre étude, est situé à Womey et relève la commune d'Abomey- Calavi. Situé au bord de la route

Togoudo-Wômey, ce collège se trouve à six kilomètres environ de la voie Godomey-Bohicon et est reconnu depuis quelques temps comme zone "déshéritée" à cause des difficultés d'accès notamment en périodes de pluies. Il compte au cours de cette dernière année scolaire 2013-2014 quatre mille huit cent quatre-vingt cinq (4885) apprenants répartis en soixante dix-huit (78) groupes pédagogiques. Il est constitué de deux cycles et on y retrouve les séries A, B, C et D.

1.3.3. Méthodologie

Sur le terrain, notre démarche méthodologique nous a soumis à des entretiens avec des enseignants de français, des apprenants et des conseillers pédagogiques. Les principales cibles sont les enseignants de français et les apprenants de la classe de 6ème. Cependant notre travail aura à évaluer le point de vue des conseillers pédagogiques sur l'exécution correcte et réelle de la tâche de l'enseignant. Ceci s'effectuera sans oublier d'évaluer le niveau des apprenants. Les principales personnes impliquées dans la mise en application de la didactique du français étant d'abord les autorités pédagogiques, ensuite les enseignants et enfin les apprenants, c'est auprès de ceux-ceux nous avons mené nos enquêtes. Ainsi, nous avons posé des questions auxquelles les personnes interrogées doivent répondre en faisant le choix entre des réponses déjà formulées à l'avance et des questions ouvertes accordant la liberté aux personnes interrogées de répondre comme elles le veulent. Nous avons alors adressé un questionnaire aux enseignants pour recueillir leur avis sur les problèmes qu'ils rencontrent dans leur fonction... Ce questionnaire comporte essentiellement cinq (5) questions dont une (1) question fermée et quatre (4) questions ouvertes. Quant aux conseillers pédagogiques, le questionnaire à eux adressé comporte également cinq (5) questions dont deux (2) fermées et trois (3) ouvertes. Les apprenants, quant à eux, ont reçu un questionnaire de huit (8) questions dont cinq (5) fermées et trois (3) ouvertes.

Les résultats recueillis sur le terrain (voire annexe) et l'analyse des données nous permettront de nous imprégner davantage des difficultés liées à l'enseignement du français.

Par ailleurs, nos recherches dans les centres de documentation tels que l'IFADEM, le CEBELAE, le CENALA, sur l'INTERNET et le centre de documentation de la FLASH (U.A.C) nous ont offert l'occasion de prendre connaissance des auteurs, professeurs et devanciers qui se sont préalablement intéressés à notre question sous d'autres aspects. En définitive, notons que cette documentation a fait une présentation peu illustrée des problèmes qui minent l'enseignement de français dans nos collèges et lycées au Bénin. En ce qui nous concerne, nous essayerons en dernier ressort, de proposer des pistes pour améliorer les difficultés que rencontrent les enseignants de français.

1.4. Revue de littérature

Le français, en tant que langue officielle administrative et un outil de communication au Bénin est une langue dont l'enseignement revêt un grand intérêt dans la mesure où cette langue est la porte d'entrée à tous les autres savoirs scientifiques, voire techniques. A cet effet, il a suscité une attention particulière de la part de beaucoup d'auteurs qui y ont consacré d'importants travaux de recherche aux nombres desquelles nous pouvons citer :

-HASSAN (1988) dans *Réflexion sur l'enseignement de la grammaire française en première et deuxième année du niveau I des Collèges*, a estimé que « *l'utilisation du français à la fois comme langue de travail et d'enseignement impose, aux locuteurs et apprenants, l'acquisition d'une langue technique plus élaborée qui sort du domaine de communication courante* ». Il apparaît donc clair que l'outil de communication et d'expression qu'est le français doit être maîtrisé. Il faut donc reconnaître que cette maîtrise est nécessaire et indispensable à toute réussite

scolaire et sociale.

- CUQ, dans « *Une introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère* », a abordé la question de l'enseignement de la grammaire en estimant que : « les grammaires qui peuvent servir de référence aux apprenants sont difficiles à cerner ». Par ailleurs, en se penchant sur le problème de français langue étrangère (FLE), l'auteur dit : «... les ouvrages de grammaire s'adressent à un public plus global apprenant de niveau au moins intermédiaire ou au moins avancé de l'enseignement. Aucune d'entre elles n'est prévue pour des débutants. Or répétons-le si la grammaire d'apprentissage a un sens, c'est bien de la mise en place des réflexes linguistiques dès le début des apprentissages si on le juge méthodiquement utile, mais en tout cas pour apprendre la langue, qu'on peut le justifier. Sinon il s'agit bien d'apprentissage de la grammaire pour apprendre la grammaire, et c'est tout différent. Malheureusement, malgré leurs objectifs proclamés les grammaires de français langue étrangère (FLE) proposent toutes comme les grammaires de français langue maternelles (FLM), à la découverte d'un savoir pré-construit à partager avec les natifs éduqués : la grammaire de français ».

En effet, selon LICHEOU (1988), dans *l'enseignement systématique de la grammaire au niveau I : condition nécessaire à un relèvement du niveau*

Français : « l'enseignement de la grammaire doit être systématique car plus porteur d'efficacité dans les productions orales et écrites des apprenants ».

- Par contre, BOKO (2003) notifie que : « certains résultats scolaires au Bénin prouvent que cette formule d'enseignement n'est plus rentable, ni efficace ». Car poursuit-il, « Cette manière d'enseigner sans souci des besoins à combler chez les apprenants pour les amener à user des règles, ne peut que conduire à l'échec de l'apprentissage ».

- Pour DJIHOUESSI (2006), dans *Le français, médium d'enseignement des disciplines scientifiques, techniques et de la formation professionnelle en*

situation unilingue et bilingue : .étude de cas et perspectives ; l'enseignement-

Apprentissage du français ne peut être véritablement efficace que lorsqu'il existe une « interrelation entre le français, médium d'enseignement et les disciplines scientifiques et techniques dans le cadre de l'approche par compétences. On peut comprendre aisément que cette démarche pourrait dans une certaine mesure rendre les apprenants plus compétents car, elle peut « permettre le développement des compétences en français et par la même, la construction des savoirs et savoir- faire du domaine des sciences et de la technique », Par ailleurs, les nouveaux programmes 2002 stipule que : « ...les programmes sont conçus pour que toutes les disciplines concourent à l'apprentissage de la langue française, qui les confortent en même temps en rendant leur enseignement possible ». Pour mieux renforcer le niveau des apprenants en français, DJIHOUESSI (2006) propose, à cet effet, une "démarche interdisciplinaire". En effet, cette démarche estime que sur le plan psychologique l'élève se sent plus rassuré lorsque, à propos d'un thème, référence est faite à une discipline scientifique par l'enseignant du français, pour apporter quelques précisions nécessaires sur le même thème qui à déjà fait l'objet d'une étude en science.

1.5. Clarification conceptuelle

Dans le but de rendre le présent travail de recherche compréhensible à tout éventuel lecteur, le devoir nous incombe de clarifier certains concepts récurrents. Outre ces termes, nous allons aussi nous appesantir sur le terme fédérateur qu'est l'enseignement. Au nombre de ces termes nous pouvons retenir :

- A.P.C : (Approche Par Compétences) dans INFRE (2007:3), les orientations générales du Bénin : c'est le programme d'études en vigueur dans l'enseignement primaire et secondaire au Bénin. Cette expression a vu le jour lors de la tenue en Octobre 1990 des Etats Généraux de l'éducation au Bénin, dont l'objectif principal, loin d'inventer un nouveau

système éducatif, a été plutôt de s'inspirer des expériences passées pour réaménager les programmes intermédiaires.

Il s'ensuit dès lors une modification des programmes d'études. Les programmes d'études selon APC sont donc des programmes par compétences. Dans le cadre d'étude selon l'APC, l'enseignement du français est réduit à trois compétences disciplinaires à savoir : la Communication orale ; la lecture et la communication écrite.

- **Enseignement** : Selon le nouveau petit Robert de la langue française, (2008), c'est l'art d'enseigner, de transmettre des connaissances à un apprenant de façon qu'il comprenne et assimile. Pour CUQ, l'enseignement est l'action de transmettre des connaissances, et désigne des perspectives pédagogiques et didactiques propres à une discipline
- **Apprentissage** : Il est un processus mental ; on parle d'apprentissage quand il y a modification ou élargissement des capacités en termes de savoir et de savoir-faire planifié.
- **Evaluation** : Selon le guide du programme d'études de français 3^{ème} (2008), l'évaluation consiste en toute activité à analyser et interpréter les résultats ou des indices provenant de meilleures décisions. De plus, pour ARDOINO (1993) ", « l'évaluation englobe et dépasse le contrôle. Intervenant dans un contexte en évolution, elle privilégie le qualitatif sur le quantitatif en vue d'en élucider le fonctionnement ».

Dans le contexte de l'APC, on distingue trois types d'évaluations à savoir : l'évaluation formative, l'évaluation sommative ou certificative et l'évaluation diagnostique ou pronostique.

- **Pédagogie** : C'est la méthode d'enseignement. C'est aussi l'action pratique qui met en relation un enseignant et des apprenants. En d'autres termes, elle

signifie la réflexion sur la conduite de la classe. Pour NEKPO C. F. (2001 ; 1989), dans éducation et culture tomel, la pédagogie est " *la transmission de connaissances au travers de l'enseignement, à toute personne, à tout individu , enfant ou adulte*",

- **Compétence** : Selon ROGIERS X. (2001 ; 20-66), on parle de compétence lorsqu'on fait allusion au lieu de formation. La compétence se mesure donc en terme de potentiel à accomplir des tâches données, que ce soit des tâches de nature scolaire ou professionnelle. De plus, la compétence, c'est la possibilité pour un individu de mobiliser de manière intériorisée un ensemble de ressources en vue de résoudre une famille de situations-problèmes. Dans le contexte de l'APC on distingue des compétences disciplinaires, des compétences transversales et des compétences transdisciplinaires.
- **Performance**: ROEGIERS (2001 : 1) définit la performance comme action relevant du lieu de production de la tâche. Dans le langage scientifique, la performance désigne le fait de réaliser une tâche, c'est-à-dire passer à l'acte, sans précision de degré de réussite de cette tâche tandis que dans le langage commun, elle désigne un degré d'acquisition, un niveau de réussite dans une épreuve.
- **Didactique** : Selon le dictionnaire universel des Editions Hachette, ce mot désigne toute action qui est destinée à instruire. En d'autres termes, et selon la didactique des langues, elle s'assimile à l'ensemble des théories et techniques de l'enseignement.
- **Intégration** : selon **ROGIERS (2001 : 22)**, dans «*Une pédagogie de l'intégration*», on parle d'intégration lorsqu'il y a tout d'abord l'idée d'interdépendance des différents éléments que l'on recherche à intégrer. On cherche à savoir ce qui rapproche ces éléments, on met en évidence leurs points communs, on renforce les liens qui existent entre eux, on tisse un

réseau entre \ ces éléments, on les assemble, on les associe, on les fait adhérer ensemble, mais sans toutefois les fusionner ni les confondre. En un mot, on les regroupe en un système.

L'intégration, c'est donc aussi la coordination des éléments, en vue d'un fonctionnement harmonieux.

En somme, l'intégralité des définie comme une opération par laquelle on rend indépendants différents éléments qui étaient dissociés au départ en vue de les faire fonctionner d'une même manière articulée en fonction d'un même but donné.

Au sens pédagogique du terme, selon ROEGIERS (1997)² « l'intégration est mobilisation conjointe, par l'élève, de différents acquis scolaires dans une situation significative. C'est ce qu'on peut appeler l'intégration des savoirs ou des acquis, ou intégration situationnelle ».

En définitive, l'intégration des savoirs est la démarche pédagogique en vigueur dans le processus d'enseignement-apprentissage des connaissances et techniques dans les collèges et lycées au Bénin. Elle consiste donc à faire en sorte que les éléments étudiés soient liés entre eux et liés à la compétence. En d'autres termes, le continuum des connaissances est intégré au programme et il s'agit pour l'enseignant de puiser progressivement dans ces contenus. Les types et genre de textes, les connaissances et techniques à faire acquérir à l'apprenant lors du déroulement des situations d'apprentissage.

2

² Cité par ROEGIERS Xavier, Une pédagogie de l'intégration : Compétnces et intégration des acquis dans l'enseignement, 2è Edition de Boeck, 2001, pp22-23

CHAPITRE 2: L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS ET SES IMPLICATIONS PEDAGOGIQUES, COGNITIVES ET PSYCHOLOGIQUES

2.1. L'enseignement du français et ses implications pédagogiques

La pédagogie est la plus ancienne et la plus courante dénomination des relations entre un maître et des élèves. Le terme vient du grec (païs) = enfant et (ageïn)= conduire. Etymologiquement, la pédagogie concerne donc les enfants. Elle désigne aujourd'hui tout ce qui concerne les relations maître /élève en vue de l'instruction ou de l'éducation.

Pour COSTE, la pédagogie a deux sens plus précis :

- « Discipline qui relève d'une réflexion philosophique et psychologique, les finalités et les orientations des actions à exercer en situation d'instruction et d'éducation sur l'enfant et sur l'homme » et ils donnent comme exemple la progressivité et l'émulation.
- « Actions pratiques constituées par l'ensemble des conduites de l'enseignant et des enseignés dans la classe. Le terme de pédagogie peut alors se définir comme le choix et la mise en œuvre d'une méthode de procédés et de techniques en fonction d'une situation d'enseignement ».

Ils donnent comme exemple « *la pédagogie audiovisuelle* ». Ce sont entre autres les diverses connotations que portait le terme pédagogie avant d'être disqualifié par Michel DABENE et Christian PUREN dont les écrits ont contribué à son remplacement par le terme de **didactique**. Son objectif est de rendre l'apprenant de plus en plus autonome dans sa capacité à produire.

Au sens éducatif du terme, et selon son étymologie grecque, la pédagogie

consiste à conduire l'enfant à l'école et à le diriger. La pédagogie est aussi la caractéristique de celui qui est pédagogue, celui qui détient la capacité et la faculté d'expliquer et de faire assimiler certaines connaissances. C'est l'essentiel de tout ce qui a trait à l'action éducative. Elle est en effet une norme sur laquelle doit reposer tout enseignement, qu'il s'agisse d'une discipline scientifique ou d'une discipline littéraire.

2.1.1. Les démarches pédagogiques de l'enseignement-apprentissage du français

L'enseignement-apprentissage du français dans le programme d'études selon l'APC est axé sur trois compétences disciplinaires que sont :

- Compétence Disciplinaire N° 1 (CD1) : Communication orale.
- Compétence Disciplinaire N° 2 (CD2) : Lecture.
- Compétence Disciplinaire N° 3 (CD3) : Communication écrite.

Pour éviter la monotonie de l'enseignement-apprentissage des notions grammaticales au niveau des trois compétences disciplinaires et améliorer l'insuffisance du temps, les notions grammaticales et les connaissances techniques inhérentes au type de texte qui fait l'objet de la situation d'apprentissage (S.A) sont enseignées en CD2 ; Lecture précisément au niveau de la phase de la construction du sens du texte. Car la façon dont ces notions grammaticales sont enseignées à travers les trois compétences disciplinaires supra citées suivant la démarche intégratrice des savoirs ne permet pas aux apprenants de s'appropriier les règles grammaticales afin de pouvoir les utiliser convenablement au cours des évaluations et c'est aux enseignants de donner un enseignement riche et conséquent.

Pour bien enseigner la grammaire, l'enseignant peut, avec sa dextérité et le concours des apprenants, approfondir une notion de grammaire appuyée par des

règles grammaticales qui seront consignées dans le cahier de cours des Apprenants. Pour atteindre son objectif, l'enseignant doit choisir ou préparer le texte de lecture en fonction des notions grammaticales qu'il entend enseigner afin d'éviter le problème récurrent lié au «manque de texte approprié ».

Pour ce faire, l'enseignant peut par exemple au niveau de la capacité 3 :

Construction du sens de texte, mettre ce qui suit la (S .A) sur le type de texte descriptif :

- Construire le sens de ce texte descriptif

Consigne 1 : L'adjectif qualificatif

A ce niveau, l'enseignant peut poser trois ou quatre questions sur le texte de lecture, liées à l'adjectif qualificatif et qui mèneront les apprenants à savoir ce qu'on appelle adjectif qualificatif, sa valeur et surtout ses fonctions. Les questions et les résultats seront recopiés dans le cahier de cours par les apprenants. Après les résultats l'enseignant met au tableau :

- Synthèse des connaissances

Grammaire : L'adjectif qualificatif et ses fonctions

- Trace écrite ou formulation : (à réaliser avec les apprenants)

Ici les apprenants doivent consigner dans leur cahier les règles qui permettent de reconnaître les fonctions de l'adjectif qualificatif (l'attribut du sujet - la mise en apposition- l'épithète) qu'ils doivent connaître et la valeur de l'adjectif qualificatif dans la description.

Ensuite pour aborder d'autres notions techniques liées au texte descriptif dans les autres sous-disciplines (conjugaison, vocabulaire et technique de lecture et d'expression), l'enseignant peut mettre ce qui suit s'il s'agit de la conjugaison :

Consigne 2 : Les temps simples de l'indicatif : le présent l'imparfait.

Pour y parvenir, il procédera de la même manière qu'en consigne 1 ;

Il serait abusif, ennuyeux voire suicidaire d'excéder l'enseignement -apprentissage de deux différentes notions grammaticales ou syntaxiques à l'intérieur de la S.A.

Par ailleurs, pour renforcer le niveau d'acquisition des notions syntaxiques en général et des notions grammaticales en particulier chez les apprenants, nous suggérons qu'après la phase de retour et projection l'enseignant crée une rubrique dénommée « sous-compétence » où les notions grammaticales et/ou syntaxiques contenues dans le programme d'études et indispensables à la maîtrise de langue française seront enseignées.

On peut mettre par exemple :

- Sous-compétence 2-1 : Grammaire
- Sous-compétence 2-2 : Conjugaison
- Sous-compétence 2-3 : Vocabulaire et ainsi de suite selon qu'on veut enseigner une notion de grammaire ou de conjugaison ou encore d'orthographe.

Pour y parvenir, l'enseignant peut, à défaut du texte de lecture, partir d'un autre texte qui prend en compte le point grammatical qu'il entend faire acquérir aux apprenants. Ainsi, l'enseignant recopie au tableau le texte suivi des questions. Ensuite, les apprenants seront conviés à une tâche individuelle ou collective qui les amènera à répondre aux questions selon la stratégie prévue sur la fiche pédagogique de l'enseignant. Dès lors que les apprenants découvrent la notion qui fait l'objet de la séance, on procédera à une synthèse qui comportera la règle grammaticale à retenir. C'est cette synthèse qui sera notée dans le cahier des apprenants et qu'ils doivent connaître.

En somme, l'enseignement du français doit avoir pour support un texte et ne saurait à l'aléatoire rencontre d'un texte mais plutôt à un texte choisi ou préparé

³ par l'enseignant en fonction du fait grammatical qu'il veut faire acquérir aux apprenants. A ce propos, BRUNO F. (1999)³, méthodologue français se veut plus explicite et recommande : « mieux vaut, affirme -t-il, trouver des textes qu'en faire ceux-ci devant être spécifiquement choisis et adaptés en vue de l'enseignement d'un fait grammatical bien déterminé ; mais prudent, il ajoute par ailleurs : les maîtres savent qu'il n'y a d'analyse possible que sur de bons petits textes, préparés et arrangés à l'avance ».

L'avantage de la démarche réside dans le fait que l'enseignant peut, autant que faire se peut, aborder beaucoup de notions de grammaire contrairement à ce que nous avons constaté lors de nos enquêtes et entretiens où certaines notions importantes sont laissées en rade ou enseignées de façon superficielle sous prétexte d'insuffisance de temps.

Cette démarche pourrait dans une certaine mesure améliorer l'enseignement apprentissage du français dans les lycées et collèges au Bénin.

Mais comment mettre en pratique ce projet didactique ?

Pour dissiper les inquiétudes des uns et des autres, nous proposons en guise d'illustration à la démarche une fiche pédagogique en lecture intégrant l'enseignement-apprentissage-évaluation d'une notion grammaticale.

Fiche pédagogique :

Compétence disciplinaire N° 2 : Lecture

Titre de la S. A : Lecture du texte descriptif

Classe : Sixième

Type de texte : Description

Thème : droit et devoir de l'enfant

³ BRUNO F.L'enseignement de la langue française .Cours de méthodologie recueilli par N. BONI,
Paris,A.Colin,1999

Durée : Six (06) Heures

Stratégie : Enseignement- Apprentissage-Evaluation

Stratégie de travail : Travail individuel, de groupe et collectif

Matériel : - Guide de programme 6^{ème}

-Texte d'étude

-Texte situation de départ

Déroulement

Situation de départ

Il est arrivé de rencontrer des éducateurs (père, mère, tuteur, enseignant) qui t'ont marqué par leur caractère très rude et tu te demandes s'ils ont réellement la notion des droits de l'enfant.

Voici un texte qui te fait découvrir le comportement inhumain d'un éducateur.

A partir du texte que je t'invite à lire :

Exprime ta compréhension initiale de la construction de sens d'un texte descriptif.

Analyse la situation de lecture.

- Construis le sens du texte
- Réagis par rapport au texte
- Evalue ta démarche de lecture

Texte : Le maître

Celui que les Diallobés appellent affectueusement « le maître » dirige l'école coranique où la jeunesse du pays reçoit sa première éducation.

L'homme était vieux, maigre et émacié, tout desséché par ses macérations. Il ne riait jamais. Les seuls moments d'enthousiasme qu'on pouvait lui voir, étaient ceux pendant lesquels il plongeait dans ses méditations mystiques, ou, écoutant réciter la parole de DIEU, il se dressait tout tendue et semblait s'exhausser du sol comme soulever par une force intime. Les moments étaient nombreux par contre où, poussé dans une colère frénétique par la paresse ou les bévues d'un disciple, il se

laissait aller à une violence d'une brutalité inouïe. Mais ces violences, on l'avait remarqué, étaient fonction de l'intérêt qu'il portait au disciple en faute. Plus il le tenait en estime, plus folles étaient ses colères. Alors, verges, bûches enflammées, tout ce qui lui tombait sous la main servait aux châtiments. Samba Diallo se souvenait qu'un jour, pris d'une colère démente, le maître l'avait précipité à terre et l'avait furieusement piétiné, comme font certains fauves de leur proies.

Le maître était un homme redoutable à beaucoup d'égards. Deux occupations remplissaient sa vie : les travaux de l'esprit et les travaux des champs.

Cheik Hamidou Kane, *L'Aventure ambiguë*. Ed. Julliard.

Déroulement des différentes phases d'apprentissages

I- Introduction

Exprime ta perception initiale de la tâche à accomplir

Consigne

Que signifie pour toi le portrait ?

- Stratégies : - Travail individuel (10 min)
Travail de groupe (10 min)
- Résultats (Ici, toute réponse de l'apprenant ou du groupe est acceptée car, la prise de note n'est pas obligatoire.)

II- **Réalisation**

- Analyse la situation de lecture

Consigne

- 1- Tu observes bien ce texte et tu précises le nombre de paragraphes qu'il comporte.
- 2- Tu indiques le titre du texte, l'œuvre d'où il est tiré, le nom de l'auteur et la maison d'édition.

- Stratégies : - Travail individuel (10 min)
Travail de groupe (10 min) Travail collectif (15 min)
- Résultats / Formulation (A réaliser avec les apprenants)
- Construis le sens de ce texte descriptif (Genre portrait).

Consigne 1 : l'adjectif qualificatif et ses fonctions : l'attribut du sujet. Soit

la phrase du texte :

- L'homme était vieux, maigre et émacié, tout desséché par ses macérations.
 - a) Comment appelle-t-on les mots soulignés dans la phrase ?
 - b) Quelle est la valeur de ces mots dans la phrase ?
 - c) Donne leurs fonctions. Justifie ta réponse.
 - d) Existe-t-il d'autres fonctions de l'adjectif qualificatif qui manquent dans cette phrase ? si oui, cite- les.
 - Stratégies : Travail individuel (10 min)
Travail de groupe (10 min)
Travail collectif (15 min)
 - Objectif : (varier dans la description l'expression des qualités)
 - Résultats (à réaliser avec les apprenants) a) Les mots soulignés sont des adjectifs qualificatifs. . b) Ils servent à qualifier ou à exprimer la qualité d'un nom. c) Leurs fonctions :

Vieux : attribut du sujet l'homme

Emacé : attribut du sujet l'homme

Justification

Fonction "attribut du sujet" parce qu'il y a la présence du verbe d'état "était" qui relie l'adjectif au nom (le sujet).

d) On a les fonctions épithète ; mise en apposition.

Synthèse des connaissances

Grammaire : l'adjectif qualificatif et ses fonctions : l'attribut du sujet »

Trace écrite ou formulation (A réaliser avec les apprenants)

L'adjectif qualificatif est un mot invariable qui apporte une précision de sens à un nom. Il s'accorde en genre et nombre avec le sujet du verbe. L'adjectif qualificatif à trois fonctions : l'attribut du sujet, l'épithète du nom, la mise en apposition.

L'attribut du sujet

Il exprime la qualité du sujet par l'intermédiaire du verbe. Il est introduit par des verbes appelés verbes d'état.

Les verbes d'état sont : être, paraître, sembler, rester, demeurer, devenir, avoir l'air etc.

. Exemple 1 : Pierrette paraît soucieuse : attribut du sujet Pierrette.

Exemple2 : Pierrette devient calme : attribut du sujet Pierrette.

Consigne 2 : les temps simples de l'indicatif : le présent et l'imparfait

a) Relève les verbes conjugués dans la 1^{ère}, 2^{ème}, et 3^{ème} phrase du texte.

b) Donne leur infinitif, leur groupe, leur temps et leur mode.

c) Donne la valeur de chaque temps.

- Stratégies : Travail individuel (10min)

Travail de groupe (10 min)

Travail collectif (15 min)

Résultats

a) Les verbes sont : appellent- dirige- reçoit- était- riait

b) Voir tableau

Verbes	Infinitifs	groupe	Temps	mode
Appellent	Appeler	1 ^{er}	présent	indicatif
Dirige	Diriger	1 ^{er}	présent	
Reçoit	Recevoir	3 ^e	présent	
•Etait	Etre	auxiliaire	imparfait	
Riait	Rire	3 ^e	imparfait	

c) La valeur de chaque temps :

- Le présent est employé quand l'action se passe au moment où l'on parle
- Quand l'action ou le fait est durable : on parle de vérité générale
- Quand un passage du présent rend l'action plus vivante : c'est le présent de narration.
- L'imparfait permet de raconter des actions, de présenter des faits passés.
- Synthèse des connaissances

Conjugaison : les temps simples de l'indicatif : le présent et l'imparfait **

Trace écrite ou formulation (à réaliser avec les apprenants) : le présent et l'imparfait sont deux temps de l'indicatif. Ils sont aussi les temps caractéristiques de la description.

- Les verbes au présent de l'indicatif
- Les verbes du 1^{er} groupe (er) : ils se terminent par : e - es - e - ons - ez - ent.
- Les autres qui se forment avec le radical : s, s, t, ons, ez, ent.

- Les cas particuliers :
- Aller (je vais, tu vas, il va, nous allons, vous allez)
- Vouloir, valoir, pouvoir, prennent au singulier x, x, t.
- Les verbes à l'imparfait de l'indicatif.
- Les verbes du premier groupe à l'imparfait se terminent au singulier par ais, ais, ait, et au pluriel par ions, iez, aient. Les autres verbes à l'imparfait respectent les mêmes terminaisons.

Exemple : Finir : 2^{ème} groupe (je finissais, tu finissais, il finissait, nous finissions, vous finissiez, ils finissaient). o Prendre : 3^{ème} groupe (je prenais, tu prenais, il prenait, nous prenions, vous preniez, ils prenaient)

- Réagis par rapport au texte.

Consigne

- 1- Tu dis ce que tu ressens face à ce portrait.
- 2- Tu justifies tes sentiments à la lecture de ce texte.
- 3- Tu dis ce que tu penses du comportement de cet éducateur.

- Stratégies : Travail individuel (10 min) Travail de groupe (10 min) Travail collectif (15 min)
- Résultats / formulation (à réaliser avec les apprenants)

-Retour et projection

- » Evalue ta démarche de lecture

Consigne

- 1- Qu'as- tu appris au cours de cette lecture ?
- 2- Relève les éléments qui t'ont facilité la compréhension.
- 3- Dans quelle situation penses- tu utiliser ce que tu as appris ?

- Stratégies : Travail individuel (10 min)

Travail de groupe (10 min) Travail collectif (15 min)

N.B : A réactualiser

Recommandations

- L'enseignant peut donner aux apprenants des exercices de repérage et de réinvestissement sur l'attribut du sujet avec (demeurer- sembler- paraître-devenir- devenir et d'autres verbes attributifs).
- Une évaluation sommative permet à l'enseignant de savoir si ses objectifs ont été atteints, et aux apprenants s'ils ont réussi la tâche demandée.
- C'est dans la CD3 que l'enseignant évaluera en fin de compte de la maîtrise ou non de la notion par les apprenants.
- Un exercice de réinvestissement et de maison est obligatoire.

2.1.2. L'évolution pédagogique de l'enseignant

De façon générale, l'opinion de tous était autrefois basée sur la conception selon laquelle l'enseignant est le transmetteur du savoir. C'est une image qui prévaut encore chez beaucoup, est souvent jugée démodée parce que la notion même du savoir a évolué, notamment en langues vivantes dont le "français". A l'image du maître transmetteur, correspond l'image de l'élève, consommateur d'un savoir qui lui est extérieur mais qu'il peut s'approprier par répétition et mémorisation.

Mais cette façon de voir a subi une révolution suivant laquelle le savoir cesse d'être l'apanage de l'enseignant et se rend présent chez l'apprenant et la méthode maïeutique permet à celui-ci de le découvrir. Avec l'approche communicative et les théories cognitives, l'enseignement prend une conception plus large où le savoir n'est pas conçu comme préexistant à l'action d'enseignement-apprentissage. Il est conçu comme une co-construction et son appropriation dépend à la fois des stratégies déployées sur l'apprenant et des méthodologies convoquées par l'enseignant.

Le rôle d'organisateur et de gestionnaire de formation, le rôle de conseiller de l'apprenant Le rôle d'interlocuteur de l'apprenant.

Il en résulte que l'enseignant moderne a de nouvelles fonctions plus ou moins opposées à celles qui lui étaient auparavant attribuées. Fort de cette assertion, Henri HOLEC vient décrire l'enseignant de français comme un conseiller qui doit bien sûr avoir non seulement des connaissances de la langue "le français" et son fonctionnement, mais aussi savoir conduire un groupe et gérer des programmes et surtout savoir ce qui est l'apprentissage autodirigé. Il doit, par conséquent, faire preuve de savoir-faire technique mais avoir surtout un rôle de fournisseur de matériel. Entre la partie enseignante et la partie enseignée, il doit y avoir *un projet commun d'appropriation entre la partie guidante et la partie guidée*. C'est ce que Jean-Pierre CUQ appelle *Contrat Didactique*. L'enseignant se trouve ici en face d'un public (les apprenants) qui a besoin d'être conduit de façon à ce que l'acte du donner et de recevoir soit équilibré : l'enseignant qui livre le savoir doit savoir l'exécuter ; pour que l'apprenant qui reçoit le savoir en bénéficie sans tourment.

2.1. 3. Le rôle de l'apprenant dans l'activité pédagogique

Conformément aux normes de l'A.P.C les besoins de la didactique tendent à être comblés par la centration sur l'apprenant.

Ainsi pour Henri HOLEL l'apprenant intervient toujours pour déterminer les objectifs de l'activité dans laquelle il s'engage :

- Lorsque l'objectif n'est pas explicité par l'enseignant ou que l'explication fournie n'est pas "entendue", l'apprenant "l'invente", le construit à partir de sa perception de la situation d'apprentissage ;
- Lorsque l'objectif est explicite, l'apprenant l'intègre, l'internalise. Ainsi il fournit et construit l'objectif à partir de l'interprétation qu'il fait de l'explication: par cette opération, il transforme l'information qu'il reçoit en connaissance opératoire susceptible d'orienter son activité ; c'est une

⁴opération nécessaire ; sans elle, l'information reçue reste à l'état de connaissance - 'intellectuelle' - externe, et n'a aucune incidence sur le comportement d'apprentissage. Ainsi se dessine l'action participative de l'apprenant qui doit, sur la base des données qui lui sont offertes en situation d'apprentissage, construire son propre savoir.

2.2. L'enseignement du français et ses Implications cognitives

Le cognitivisme est un courant de pensée selon lequel le cerveau humain est un système de traitement et d'interprétation de l'information nouvelle en fonction de l'information antérieure stockée en mémoire et qui vise à rendre compte des fonctions complexes d'acquisition des connaissances⁵. L'activité cognitive s'assimile ainsi à un ensemble d'activités motrices et mentales mobilisées dans le traitement de l'information en provenance de l'environnement. Il en résulte que l'activité de l'apprentissage linguistique repose sur la mise en œuvre des connaissances modernes de croyance et de représentations conceptuelles et linguistiques déclaratives et procédurales, ainsi que sur le traitement spécifique de l'information grammaticale, lexicale, sémantique et pragmatique.

En didactique des langues, une méthodologie cognitive, selon Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA⁵, doit tenir compte de l'importance de l'affectivité dans la relation entre l'enseignement, l'apprentissage et l'objet d'apprentissage. Dans cette vision, les représentations de l'enseignant et de l'apprenant sont des éléments dont la connaissance est majeure pour atteindre les objectifs d'appropriation linguistique qu'ils se sont fixés par un contrat (explicite ou non). Elle doit également prendre en compte les styles d'enseignement et d'apprentissage des divers acteurs de la classe, notamment en relation avec le milieu.

⁴ Jean-PierreCuq ,Dictionnaire de didactique de Français, Clé internationale,Paris, 2008. P.45

⁵ Jean-PierreCuq, Cours de didactique du Français Langue Etrangère et Seconde PUG ,2011.p.112

Les méthodologies cognitives, par ailleurs, favorisent la responsabilisation de l'apprenant dans la prise en main de son apprentissage et celle de l'enseignant dans la prise en main de son enseignement. Elles intègrent les pratiques évolutives dans l'apprentissage. L'aspect cognitif de l'enseignement du français reconnaît l'intérêt du travail de groupe et de l'interaction, ce qui n'exclut pas l'apprentissage autodirigé.

Il ne se contente pas des supports dialogiques, mais favorise aussi les aspects textuels tout en évitant de mettre l'apprenant en état de surcharge cognitive. Dans l'enseignement du français, il importe de mettre l'accent sur le fait que l'apprentissage fait appel à des connaissances antérieures (pré-requis linguistiques) chez les apprenants. En effet, lorsque l'enseignant dispense son cours, il faut d'abord qu'il soit compris par les apprenants, d'autant plus que le français reste et demeure dans notre système d'enseignement, la langue de communication (langue officielle). Les notions de grammaire et de littérature que l'apprenant reçoit doivent venir se greffer sur les notions qu'il a acquises dans les classes antérieures. Mais lorsque l'apprenant n'est pas apte à comprendre les nouvelles notions en français, sur la base de ce qu'il est supposé connaître préalablement, l'acte cognitif fait alors défaut.

Par ailleurs le processus d'enseignement- apprentissage du français doit tenir compte de l'évolution progressive des apprenants dans leur capacité d'acquisition des compétences linguistiques. Les apprenants doivent en effet être suivis et encadrés en fonction de leur degré de connaissance en français dans la diachronie de leur formation, c'est-à-dire : par exemple, l'enseignant de français dans une classe de 5^e doit avoir normalement des informations ou tout au moins une idée sur la capacité de ses apprenants auprès de l'enseignant qui les a tenus en classe de 6^e. A défaut de ce processus, il est normal voire indispensable que tout enseignant évalue le niveau de ses apprenants dans la discipline qui est la sienne, avant de se mettre à leur enseigner de nouvelles notions. Ainsi, non seulement il

⁵saura la procédure adéquate à adopter pour les former, mais aussi il leur permettra d'assimiler facilement les nouvelles notions reçues.

L'exécution progressive du programme d'étude doit être régulièrement censurée et contrôlée par des évaluations périodiques. Le rôle de l'évaluation ici n'est rien d'autre qu'un élément de vérification permettant à l'enseignant de savoir s'il doit ou non évoluer dans l'exécution du programme.

La transmission des connaissances par l'enseignant doit donc demeurer une activité qui prenne en compte non seulement la formation des apprenants mais aussi et surtout la capacité intellectuelle et le processus d'acquisition des nouvelles notions chez ces derniers.

2.3. L'enseignement du français et ses implications psychologiques : La question de motivation

A l'instar des autres théories linguistiques, il existe également une théorie psychologique de langue indispensable à la didactique. En effet, pour tenir compte des facteurs qui déclenchent les conduites, on utilise en psychologie le terme "*Motivation*". (Ce concept se définit comme « *un principe de force qui pousse les organismes à atteindre un but.* »⁶

Dans le domaine de l'apprentissage, on admet que la motivation joue un grand rôle et qu'elle détermine l'orientation des activités cognitives et fixe la valeur conférée aux divers éléments de l'environnement. La notion de motivation recouvre essentiellement des éléments affectifs et cognitifs. Elle n'est rien d'autre que le résultat des éléments de l'extérieur qui jouent un rôle de stimulant, ou de bloquant. A l'heure actuelle, le courant dominant les recherches sur la motivation est caractérisé par l'approche cognitive qui met l'accent sur les connaissances, les pensées, les réflexions des individus et leur manière d'interpréter l'expérience. C'est une approche qui constitue une rupture avec l'approche béhavioriste, qui voyait

⁵- Jean-PierreCuq ,Dictionnaire de didactique de Français, Clé internationale,Paris, 2008. P.170

les choses en termes de stimuli et de renforcements, ou avec les approches psychanalytiques qui parlaient d'instincts, de pulsions, d'états émotionnels. Cependant, aucun chercheur, actuellement, ne pourrait nier le rôle des émotions dans le déclenchement ou le maintien de la motivation : colère, anxiété, attente, fierté, etc. ainsi, F. RABY (2008) inscrit sa réflexion sur la motivation dans une perspective ergonomique, et met à jour l'impacte du champ de contrôle de l'action sur les affects et les émotions d'enseignants de langues modernes.

2.3.1. La motivation chez l'enseignant

Chez l'enseignant, il est d'abord indispensable de souligner les aspects sociologiques : les conditions de vie de l'enseignant l'obligent parfois à avoir un très grand nombre d'heures de cours pour sa subsistance. Dans ces conditions, il est difficile d'exiger de sa part une rigoureuse concentration sur son travail ; ainsi, ils ne font pas concrètement preuve d'innovation et de motivation. L'enseignement du français doit alors être une vocation avant d'être un métier. Parlant de vocation, il importe de soulever le problème relatif au chômage, et qui oblige plusieurs diplômés à se lancer dans l'enseignement, juste pour subvenir à leurs besoins

Si la motivation est et demeure « un principe de forces qui poussent les organismes à atteindre un but », elle doit et devrait transparaître clairement dans les comportements de l'enseignant digne du nom.

Par ailleurs, la notion de motivation recouvre essentiellement des éléments affectifs et se traduit comme des résultats de l'interaction entre des facteurs environnementaux jouant un rôle stimulant ou bloquant : c'est le cas des besoins et intérêts qui maintiennent l'attention et l'esprit en éveil malgré les difficultés qui surgissent. L'accent doit être mis ici par exemple sur le traitement qui est réservé à l'enseignant ; l'attention qu'on lui accorde et la valeur attribuée à sa personnalité ; ceci inclut sa rémunération et l'ambiance affective régnant entre ses

⁶collaborateurs ; ses employeurs et lui d'une part, et l'atmosphère régnant entre ses élèves et lui d'autre part. Cette motivation est nommée par *Jean- Pierre CUQ* comme motivation externe, très fréquente comme déclencheur de l'action ; mais elle est fragile. Par contre, il parlera de motivation interne, motivation plus solide basée sur le plaisir de travailler, de créer et d'innover ; car elle est peu nourrie par un stimulant⁷. Qu'elle soit interne ou interne, la motivation chez l'apprenant est appelée à ressembler à une action désintéressée, nourrie par la passion.

2.3.2. La motivation chez l'apprenant

Les éléments cognitifs et affectifs soulignés plus haut peuvent se traduire par l'ambiance ou l'atmosphère détendue que doit offrir un enseignant aux apprenants. L'élève est motivé en premier lieu par son maître. Le caractère et le style de celui-ci doit amener l'apprenant à aimer la matière. Dans tout apprentissage, et surtout celui des langues, la perception que l'apprenant a de la situation d'apprentissage est un facteur très important, car dans le processus de l'apprentissage, il doit se sentir à l'aise. Les appréciations à son endroit et la confiance en lui sans cesse renouvelée le stimulent et lui donne le goût et l'espoir de réussir. L'apprenant ainsi traité, son désir pour le savoir le conduit à donner de sens à ce qu'il apprend, ce qui augmente en retour sa motivation. Il en est de même pour les notes qu'on lui attribue après l'avoir évalué sur l'un ou l'autre des connaissances. L'enseignant doit amener l'apprenant à ne pas se sous-estimer suite à une éventuelle note ou moyenne minable obtenue, mais plutôt à se mettre dans l'esprit que c'est l'effort constant qui compte. Par ailleurs, force est de constater dans les salles de classes qu'un grand nombre d'apprenants s'intéressent peu au français. Les causes de ce phénomène sont légions. D'abord, ils sont peu motivés en raison des préjugés qu'ils ont de la matière, suite aux appréciations que leurs amis en donnent, à savoir : les complexités

⁶ -^sJean-PierreCuq ,Dictionnaire de didactique de Français, Clé internationale,Paris, 2008. P.170

grammaticales, orthographiques et lexicales, pour ne citer que celles-là. Ensuite, l'acquisition et la maîtrise du français exige de la part des apprenants la lecture, exercice pour lequel ils éprouvent du dégoût.

Enfin, les parents d'élèves et mêmes certains enseignants n'encouragent pas les apprenants à s'intéresser au français, parce qu'eux-mêmes, ils s'expriment mal en français et prétendent que c'est la langue qui est trop compliquée. L'autre aspect le plus sensible dans le domaine scolaire est que les acteurs du corps enseignant manquent d'initiatives telles que les concours de lecture, de dictée, de rédaction, de poème ou d'expression orale pour donner des prix aux meilleurs élèves.

En un mot, l'apprenant est aujourd'hui de moins en moins motivé face aux disciplines d'ordre littéraire.

CHAPITRE 3 : LES DIFFICULTES DES ENSEIGNANTS DE FRANÇAIS DANS LES CLASSES DE 6^{ème} ET PERSPECTIVES

3.1. Les difficultés liées à la gestion des champs de formation

Dans la quatrième question du questionnaire que nous avons adressé aux enseignants, nous les avons interrogés au sujet de leurs difficultés liées à la gestion des champs de formation. A cette question, nous avons obtenu les réponses suivantes :

3.1.1. Présentation des résultats

Tableau N° 1 :

Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Le temps imparti pour nos formations est insuffisant	11/15	73,33%
Nos formations ne prennent pas en compte toutes nos attentes	06/15	46,66%
Nos formateurs ne sont pas nombreux	07/15	46,66%
Insuffisance didactiques d'outils	10/15	66,66%

Source : données d'enquête Novembre 2013

3.1.2. Analyse des résultats

Le tableau N°1 nous offre un constat selon lequel : sur les quinze (15) enseignants de français ayant répondu à notre questionnaire, onze (11) soit 73,33% affirment que le temps imparti pour leurs séances de formation est insuffisant. Six enseignants, soit 46,6% ont avoué que les formations qu'ils reçoivent (encadrements pédagogiques) ne prennent pas en compte toutes leurs attentes et besoins. Sept (7) d'entre eux, soit 46,66% ont dit que leurs formateurs sont peu nombreux et dix (10) autres soit 66,66% ont souligné l'insuffisance des

outils didactiques mis à leur disposition.

En effet, ces différentes réponses obtenues nous permettent de dire que les séances de formation réservées aux enseignants de français sont loin d'être celui qu'il faut pour leur donner une formation nécessaire et suffisante pour affronter leur travail. De même, le matériel didactique tel que les documents littéraires et pédagogiques ne sont pas toujours mis à leur disposition, et ainsi, ils ne font usage que du peu qu'ils ont pour accomplir la mission qui est la leur. Par contre, peu d'enseignants de français se plaignent de l'insuffisance de formateur. Quant à ceux d'entre eux qui estiment que les formations ne prennent pas en compte leurs attentes, nous pouvons oser dire qu'ils sont relativement minimes. Et ceux-là sont pour la plupart ceux qui ne font pas preuve de performance ni d'innovations personnelles et par conséquent attribuent leurs insuffisances aux autorités pédagogiques. Retenons que les enseignants qui se sont bien formés à l'université ou dans d'autres écoles telles que les écoles normales supérieures font toujours preuve de bravoure et se plaignent moins que ceux qui n'ont pas reçu de formation digne du nom pour enseigner le Français : c'est le cas de ces enseignants de français- qui n'ont étudié ni les lettres modernes, ni la linguistique.

3.2. Les difficultés liées à la didactique de la grammaire

Les deux premières questions de notre questionnaire s'intéressent aux difficultés relatives à la didactique de la grammaire.

3.2.1. Présentation des résultats

- A la première question : « la didactique de la grammaire vous pose-t-elle des problèmes ? », les réponses obtenues sont :

Tableau N° 2:

Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Parfois	04	26,66%
Souvent	02	13,33 %
Toujours	09	60%
Total	15	100%

Source : données d'enquête Novembre 2013

A la deuxième question : « citez les problèmes que vous rencontrez à ce niveau », les réponses recueillies sont :

Tableau N° 3:

Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Difficultés à approfondir les notions grammaticales	08/15	53,33%
Effectif pléthorique	06/15	40%
Bas niveau des apprenants	11/15	73,33%
Restriction du champ de la notion grammaticale	05/15	33%
Incapacité des apprenants à identifier la notion grammaticale qu'on leur enseigne	09/15	60%
Insuffisance de temps	12/15	80%

Source : données d'enquête Novembre 2013

A la quatrième question : « Enumérez les autres inquiétudes que vous éprouvées dans l'enseignement de votre discipline» les réponses obtenues sont :

Tableau N°4

Les problèmes relatifs au cadre d'enseignement et au programme d'étude en français		
Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Manque de sables de classe	07 /15	46,66%
Les travaux individuels et de groupes ne sont pas bien contrôlés pour des raisons d'effectifs pléthoriques	10 /15	66,66%
Le programme d'étude est trop large par rapport au temps	9/15	60%

Tableau N°5

Les problèmes relatifs à la pédagogie		
Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage
L'APC est difficile à appliquer rigoureusement	15/15	100%
Nous n'arrivons pas à suivre rigoureusement les travaux de groupes	10/15	66,66%
Influences de non anciens systèmes d'enseignement sur les nouveaux	08/15	53,33%
Contenu lourd et monotone du déroulement des cours selon l'APC	11/15	73,33%

Tableau N° 6

Les problèmes liés à la motivation des apprenants bis-à vis du français		
Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Les apprenants ont du dégoût pour le français	13/15	86,66%
Les apprenants ne suivent pas correctement les cours de français	11/15	73,33%
Les apprenants ne lisent pas et n'apprennent pas les cours	14/15	93,33%
Les apprenants n'aiment pas s'exprimer en français	15/15	100%

3.2.2. Analyse des résultats

« La didactique de la grammaire vous pose-t-elle des problèmes » ? Tous les quinze (15) enseignants interrogés sur cette question ont tous répondu par l'affirmative.

Ainsi, quatre (04) enseignants soit 26,66% rencontrent « parfois » des problèmes; neuf (09) soit 60% estiment qu'ils rencontrent « toujours » des problèmes. Enfin deux (02) enseignants déclarent qu'ils rencontrent « souvent » des problèmes.

A y voir de près, il est aisé de dire que la didactique de la grammaire constitue un problème pour tous les enseignants sans discrimination de statut. En effet, des quinze (15) enseignants ayant répondu à nos questions, la grande partie enseigne occasionnellement le français, et les autres sont des enseignants de carrière.

A propos de la deuxième question qui est une question ouverte, et relative aux problèmes précis rencontrés dans la didactique de la grammaire, nous avons constaté que les enseignants vivent presque des problèmes identiques. Dire à ce niveau que les problèmes évoqués sont purement d'ordre didactique et sont partagés par la quasi-totalité des enseignants comme l'atteste le tableau N 3. Ainsi huit (8) enseignants soit 53,33% ont du mal à approfondir les notions grammaticales.

Onze (11) enseignants soit 73% se plaignent du bas niveau des apprenants. Neuf (9) soit 60% soulignent "l'incapacité des apprenants à identifier les notions grammaticales qu'on leur enseigne". Six (6) enseignants soit 40% posent le problème d'effectifs pléthoriques ; et douze (12) soit 80% ont évoqué "l'insuffisance de temps".

Nous pensons que ces problèmes évoqués sont d'une très grande portée et on peut se demander comment les enseignants parviennent alors à enseigner véritablement la grammaire aux apprenants. Cela va de soi que les enseignants, en dépit de leur disponibilité et de leurs "compétences" enseignent de l'approximation aux apprenants. L'enseignement de la grammaire, dans ces conditions n'est que superficiel, abstrait et confus.

La récurrence des problèmes des enseignants à savoir "la difficulté à approfondir les notions grammaticales", "l'insuffisance de temps", "le manque de texte appropriés" ne peut qu'avoir des effets néfastes sur l'appropriation des notions grammaticales par les apprenants voire leurs productions écrites et orales.

En ce qui concerne les inquiétudes éprouvées en générale par les enseignants de français dans leur discipline, nous avons recueilli diverses

inquiétudes telles que les problèmes relatifs au cadre d'enseignement et au programme d'étude en français :

A ce niveau, sept (07) enseignants sur quinze (15) soit 46,66% disent que "les salles de classes sont insuffisantes". Dix (10) soit 66,66% avouent que "les travaux individuels et de groupe n'arrivent pas à être bien contrôlés, pour des raisons d'effectifs pléthoriques des apprenants". Par contre (09) soit 60% déclarent que "le programme d'étude en français est trop dense par rapport au temps. En ce qui concerne "les difficultés pédagogiques" quinze (15) enseignants soit 100% ont avoué qu'ils ont du mal à respecter rigoureusement les normes de l'APC, huit (08) autres soit 53,33% ont dit que leurs anciennes méthodes d'enseignement influent sur les nouvelles. Dix (10) 66,66% des enseignants déclarent qu'ils ont du mal à suivre rigoureusement les travaux de groupes. Onze (11) soit 73,33% estiment que "le déroulement de cours selon l'APC est lourd et monotone.

En ce qui concerne la motivation des apprenants vis-à-vis du français, treize (13) enseignants soit 86,66% ont dit que les apprenants éprouvent du dégoût pour le français ; ce qui explique le fait qu'ils ne suivent pas les cours avec attention. "Les élèves ne lisent pas" ; c'est ce que quatorze (14) enseignants soit 93% ont révélé et que quinze (15) soit 100% compléteront en ajoutant que les élèves "s'expriment mal en français".

Considérant toutes ces données, nous pouvons oser déduire que les enseignants souffrent unanimement de certains problèmes, même si quelques uns en font exception. La plupart des enseignants sont perturbés par les rigueurs de la pédagogie tandis que d'autres souffrent à cause des caprices, faiblesse et manque de motivation de la part des apprenants. En somme, il est à retenir que les difficultés rencontrées par les enseignants tournent autour de trois principaux

points que sont : les enseignants eux-mêmes ; le cadre ou les conditions d'enseignement ; et les apprenants qui sont la cible de tout enseignement.

3.3. Les difficultés liées à la didactique de la littérature et des ouvrages aux programmes

3.3.1. Présentation des résultats

La troisième question du même questionnaire met l'accent sur les difficultés relatives à la didactique de la littérature et des ouvrages littéraires. A cette question, voici les réponses recueillies :

Tableau N°7

Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Les apprenants ne lisent pas	15/15	100%
Insuffisance de temps pour étudier tous les ouvrages littéraires	13/15	86%
Tous les apprenants ne disposent pas des ouvrages aux programmes	09/15	93,33%
Les notions littéraires ne sont pas accessibles aux apprenants	12/15	80%

3.3.2 Analyse des résultats

Abordons enfin les problèmes liés à la didactique de la littérature et des ouvrages littéraires.

Ici les réponses recueillies auprès des enseignants sont les suivantes : Quinze (15) enseignants soit 100% de ceux interrogés ont souligné une fois encore que les apprenants "ne lisent pas". Treize (13) soit 86% ont encore évoqué

le problème de manque de temps pour l'étude des ouvrages littéraires au programme. L'autre problème soulevé est que "beaucoup d'apprenants ne possèdent pas les livres au programme" ; c'est ce qu'ont déploré neuf (9) enseignants soit 60% des enseignants. Au cours des situations d'apprentissage douze (12) enseignants soit 80% ont pu remarquer que "les notions littéraires sont difficilement retenues par les apprenants", compte tenu de la faiblesse de la plupart d'entre eux en français.

En effet, la littérature dans les classes de 6ème repose essentiellement sur l'étude du contenu des ouvrages au programme ; suivie des textes dont les types et les formes sont à identifier. Mais les démarches pour aboutir à cette identification reposent sur des notions grammaticales que l'apprenant devra nécessairement maîtriser. Mais si déjà d'autres problèmes se posent en grammaire, il est aisé d'affirmer que l'acquisition des notions littéraires posera également problème. L'enseignant est alors confronté à un problème double.

De plus, si de façon unanime les enseignants signalent le manque de lecture chez les apprenants et que l'insuffisance de temps constitue un problème ne favorisant pas l'étude complète des ouvrages au programme, c'est normal que la didactique de la littérature puisse être difficile à l'enseignant ; et si les apprenants ne font pas l'effort de retenir les notions littéraires qui leur sont données, il est fort évident que l'enseignant soit perturbé dans l'exercice de la didactique de la littérature.

3.4. Perspectives

Loin d'être une injonction, nos attentes et recommandations permettront, nous espérons bien, de réduire un tant soit peu les multiples problèmes et obstacles que rencontrent les enseignants de français dans nos collèges et lycées.

3.4.1 A l'endroit des enseignants de français

Avant tout propos, nous tâcherons dans un premier temps de faire savoir aux enseignants de français que toute carrière, quelle qu'elle soit, doit d'abord être une vocation : c'est le socle par excellence de la réussite de toute profession. Mais si certains d'entre eux exercent la fonction qui est la leur dans une unique intention de leur rémunération, ils seraient redevables envers les apprenants qu'ils ont à leur charge. Car leur zèle dans l'enseignement doit être mêlé par un plaisir motivateur : l'amour du travail et la conscience professionnelle. Dans un second temps, l'enseignant de français, doit savoir qu'il est appelé à être attentif et vigilant pour braver toutes sortes de difficultés ; ainsi, il doit se former quotidiennement ; se remettre de temps en temps en cause, afin de consolider ses savoirs et améliorer son style.

Il devra en outre savoir que les temps de "l'ancienne pédagogie" sont révolus et par conséquent se conformer intelligemment aux nouvelles méthodes pédagogiques. Car l'enseignement du français est une tâche délicate, jonchée d'embûches que seuls la culture personnelle et le génie de l'enseignant pourraient surmonter. L'enseignant de français est donc celui-là qui doit être à la quête permanente des informations nécessaires pour l'amélioration de sa prestation.

Par ailleurs, la documentation de l'enseignant et son approvisionnement en matériels didactiques sont indispensables dans la conception d'une fiche pédagogique.

Enfin, l'enseignant de français doit pouvoir affronter toutes les peines que lui donnent les apprenants. Ceci ne peut être rendu possible que dans la mesure où l'enseignant-même possède une base solide tant sur plan des connaissances grammaticales, littéraires que pédagogiques.

3.4.2. A l'endroit des autorités en charge du système éducatif

Face aux plaintes et peines des enseignants en l'occurrence ceux du français, l'Etat doit premièrement penser à la formation rigoureuse des enseignants : Notons que ceci se fait déjà remarquer dans les Ecoles Normales dont notre pays dispose actuellement. Il urge également que des bibliothèques et centres de lecture soient multipliés dans les établissements et écoles afin de pallier les énormes difficultés des enseignants dans la conception de leurs fiches pédagogiques et susciter le goût de la lecture chez les apprenants.

3.4.3. A l'endroit des parents d'élèves

L'expérience a prouvé, et nos enquêtes ont confirmé que très peu de parents se soucient de la formation littéraire de leurs enfants. La quasi totalité des apprenants que nous avons questionnés ont avoué qu'ils n'ont que des répétiteurs de Mathématique, de Physiques et des S.V.T à la maison. Par contre, très peu sont ceux qui ont des répétiteurs en français. Nous convions à cet effet les parents à réfléchir par rapport à ce phénomène qui est d'une part la cause de la lourde charge que portent les enseignants de français dans les écoles. Aux parents qui sont lettrés, nous demanderions de corriger le niveau d'expression de leurs enfants en français, afin de leur permettre d'avoir les aptitudes linguistiques élémentaires pouvant les aider à émerger facilement en français à l'école.

En revanche, le CEG le Plateau est pourtant un collège d'enseignement général dont les enseignants ont des qualités non négligeables. Mais s'il nous arrive de relever en son sein des insuffisances relatives aux difficultés des enseignants de français, cela est une évidence qui, loin de porter atteinte à la dignité de ladite école, va plutôt dans l'optique d'enrichir la réflexion que nous avons choisie de mûrir autour de l'enseignement du français dans les classes de 6ème.

Toutefois, le système éducatif du Bénin a le devoir de mettre en place les moyens efficaces et adéquats pour relever les défis de l'enseignement du français.

CONCLUSION

Les différentes étapes parcourues à travers le présent travail nous ont permis de faire un certain nombre de déductions :

La langue française est d'autant plus complexe en elle-même, que son enseignement implique plusieurs contours que nous avons énumérés plus hauts. En effet, les résultats de nos enquêtes nous ont permis de confirmer que le principal problème lié à l'enseignement du français n'est rien d'autre que celui de l'.A.P.C, dont les normes pédagogiques et didactiques continuent d'être un nœud difficile défaire. Si certains enseignants ont du mal à prendre le contrôle de la pédagogie conformément aux nouveaux programmes d'étude et d'enseignement, c'est sans doute à cause de leur inaptitude. Ceci relève inévitablement de leur manque de compétences car, non seulement ils se plaignent de l'effectif pléthorique des apprenants, mais aussi ils ne se retrouvent pas toujours dans l'exécution des situations d'apprentissage. Ce qui est encore regrettable est que le niveau de connaissances en grammaire et en littérature fait défaut chez certains enseignants de français : c'est le cas de certains enseignants contractuels de circonstance qui n'ont pas un niveau d'étude suffisant.

L'autre tourment qui perturbe quelques fois les enseignants est le bas niveau des apprenants. Selon l'aveu de ces enseignants lors de nos enquêtes, les apprenants des classes de 6^{ème} écrivent avec beaucoup de fautes et ne parviennent pas à lire correctement leurs propres productions. Ce constat s'explique par les lacunes que ces apprenants ont traînées depuis le cours primaire. De plus, la plupart des apprenants que nous avons eu à questionner nous ont fait comprendre qu'ils ne disposent pas de documents de lecture, ce qui suppose qu'ils ne lisent pas beaucoup. Beaucoup d'entre eux manifestent également du dégoût pour les disciplines littéraires, notamment le français.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- 1- AKOHA A.B., (1999), « *le français au Bénin : grandeur et vicissitude* » in Langage et Pédagogie : N°9 59P
- 2- BONOU A. O., *L'enseignement de la grammaire à travers l'approche par compétences au cours moyen deuxième année (CM2) : cas du complexe scolaire d'Ahouannouzoun et du cours privé Aimé Césaire dans la commune d'Allada*, Mémoire de maîtrise. DSLC/FLZSH/U.A.C. 93p.
- 3- CUQ J-P, 2008, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Clé internationale, 303p
- 4- CUQ J-P, 2011, *cours de didactique du français langue seconde*, (presse universitaire de Grenoble), 504p.
- 5- DJIHOUESSI C.B., (2006), *le français, médium d'enseignement des disciplines scientifiques, techniques et de la formation professionnelle en situation unilingue et bilingue : étude de cas et perspectives*, (cas du Bénin, du Mali et du Burkina-Faso), thèse de doctorat, Université Paris III-Sorbonne Nouvelle, Paris, 334p.
- 6- GBAGUIDI J., (2002) *Didactique et dynamique des langues au cours d'initiation au Bénin : cas des écoles primaires de la commune de Godomey*. Mémoire de maîtrise. DSLC/FLASH/UAC.
- 7- GBAGUIDI J., (2009), *Taxinomie et analyse des erreurs linguistiques des élèves fonphones en apprentissage du Français pour une approche linguistique et pragmatique en didactique des langues*. Thèse de Doctorat. DSLC/FLASH/UAC.
- 8- KAKANOU K. L., (2011) *problématique de l'enseignement des grammaires françaises dans les collèges et les lycées du Bénin*. Mémoire de maîtrise. DSLC/FLASH/UAC. 97p.

9- KPOGODO, B. H., 1999. *Le français à l'Université du Bénin. In Langage et Pédagogie*, N°9, U.N.B. CE.BE.LAE., pp 49-57

10- MIDIOHOUAN, G. O, 1988. « *le français et nous* » in *Langage et devenir n° 4 et 5* pp. 121-139.

11- ROEGIERS X, (2001), *Une pédagogie de l'intégration : compétence et intégration des acquis dans l'enseignement*, 2^{ème} édition, De Boeck, 306p.

12- TISSET C., *Enseigner la langue française à l'école*, Hachette, éducation, Paris, 2010,286p

ANNEXE

**QUESTIONNAIRE D'ENQUETE ADRESSE AUX ENSEIGNANTS DE
FRANÇAIS**

Ce questionnaire est adressé aux enseignants de français en vue de recueillir des informations pour la rédaction d'un mémoire de maîtrise sur le thème : « les difficultés liées à l'enseignement du français dans les classes de 6^{ème} : cas du « CEG le plateau » dans la commune d'Abomey-Calavi ».

Nous avons choisi ce thème en raison de son importance dans le débat actuel relatif au système éducatif béninois, avec les difficultés qu'il implique. A cet effet, nous vous prions de bien vouloir consacrer une partie de votre temps pour répondre aux questions que nous vous soumettons avec déférence. La qualité de vos réponses enrichira certainement nos recherches pour un travail que nous souhaitons de qualité. Nous vous remercions de votre disponibilité et de vos contributions.

Questionnaire :

Département:.....

Etablissement :

Nom et prénoms : (facultatif)

Ancienneté :

Diplôme et filière : (facultatif)

Situation professionnelle :

Agent permanent de l'Etat :

Agent contractuel de l'Etat :

Agent contractuel local :

1- La didactique de la grammaire vous pose-elle des problèmes à l'intérieur des situations d'apprentissage ?

Parfois souvent toujours

2- Citez les problèmes que vous rencontrez à ce niveau :

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

3- Quelles sont les difficultés que vous rencontrez en ce qui concerne la didactique de la littéraire ?

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

4- Enumérez les inquiétude et difficultés que vous éprouvez dans l'enseignement de votre discipline.

- Problèmes relatifs au cadre d'enseignement :

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

- Difficulté relatives à la gestion des apprenants :

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

- Difficultés relatives au programme d'enseignement en français

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

- Difficultés liées à la pédagogie :

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

Difficultés liées à la gestion des champs de formation :

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

- les problèmes relatifs à la motivation de vos apprenants vis-à-vis de votre discipline :

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

- Autres problèmes :

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

5- Que suggérez-vous à l'administration de votre école et aux autorités en charge du système éducatif au Bénin ?

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

QUESTIONNAIRE ADRESSE AUX APPRENANTS

Date :

Département

Etablissement.....

Nom et prénoms

Classe :

Questions :.....

Consigne : Répondez aux questions suivantes :

1- Comprenez-vous aisément votre professeur de français quand il dispense

Son cours ? Oui non parfois

2- Arrivez-vous à rédiger des textes en français ?

Oui non parfois

3- Rédigez en 5 lignes un texte de qui parle de votre école :

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

4- Conjuguez au présent de l'indicatif les verbes suivants : être ; avoir ;

manger.....

.....

.....

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

5- Quels sont les ouvrages que vous avez au programme ?

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

6- Les avez-vous déjà lus Oui non parfois

7- Que préférez-vous entre la lecture et la télévision ?

La lecture la télévision

8- Avez-vous une bibliothèque dans votre école ?

Oui non

QUESTIONNAIRE D'ENQUETE ADRESSE AU CONSEILLERS
PEDAGOGIQUES

Ce questionnaire est adressé aux conseillers pédagogiques en vue de recueillir des informations pour la rédaction d'un mémoire de maîtrise sur le thème : « les difficultés liées à l'enseignement du français dans les classes de 6^{ème} : cas du CEG «le plateau » dans la commune d'Abomey-Calavi ».

Nous avons choisi ce thème en raison de son importance dans le débat actuel relatif au système éducatif béninois, avec les difficultés qu'il implique. A cet effet, nous vous prions de bien vouloir consacrer une partie de votre temps pour répondre aux questions que nous vous soumettons avec déférence. La qualité de vos réponses enrichira certainement nos recherches pour un travail que nous souhaitons de qualité. Nous vous remercions de votre disponibilité et de vos contributions

Questionnaire

1- A travers vos diverses expériences de conseiller pédagogique et vos multiples inspections, remarquez-vous des failles et insuffisances chez les enseignants de français ?

Toujours souvent parfois

2- Répondent t-ils à ce que vous attendez d'eux ?

Toujours souvent parfois

3- Qu'est-ce qui, à votre avis, constitue leurs principales difficultés ?

.....
.....

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

4- Que leur reprochez-vous dans leur manière d'enseigner ?

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

5- Quelles éventuelles suggestions avez-vous à faire aux autorités en charge du secteur éducatif pour « amoindrir » les peines des enseignants de français ?

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

TABLE DES MATIERES

Sommaire	2
Dédicace.....	3
Remerciements.....	4
Liste des sigles et abreviations	5
INTRODUCTION.....	6
CHAPITRE I : GENERALITES	8
1.1. Problématique	8
1.2. Objectifs	9
1.3. Hypothèse de travail	9
1.3.1. Cadre d'étude et méthodologie	10
1.3.2. Cadre d'étude.....	10
1.3.3. Méthodologie.....	11
1.4. Revue de littérature.....	12
1.5. Clarification conceptuelle	14
CHAPITRE 2: L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS ET SES IMPLICATIONS PEDAGOGIQUES, COGNITIVES ET PSYCHOLOGIQUES	18
2.1. L'enseignement du français et ses implications pédagogiques	18
2.1.1. Les démarches pédagogiques de renseignement-apprentissage du français	19
2.1.2. L'évolution pédagogique de l'enseignant.....	29
2.1.3. Le rôle de l'apprenant dans l'activité pédagogique	30
2.2. L'enseignement du français et ses Implications cognitives.....	31
2.3.1. La motivation chez l'enseignant	34

2.3.2. La motivation chez l'apprenant	35
CHAPITRE 3 : LES DIFFICULTES DES ENSEIGNANTS DE FRANÇAIS DANS LES CLASSES DE 6^{ème} ET PERSPECTIVES	37
3.1. Les difficultés liées à la gestion des champs de formation	37
3.1.1. Présentation des résultats	37
3.1.2. Analyse des résultats.....	37
3.2. Les difficultés liées à la didactique de la grammaire	38
3.2.1. Présentation des résultats.....	38
3.2.2. Analyse des résultats.....	41
3.3. Les difficultés liées à la didactique de la littérature et des ouvrages aux programmes	44
3.3.1. Présentation des résultats	44
3.3.2 Analyse des résultats	44
3.4. Perspectives.....	45
3.4.1 A l'endroit des enseignants de français	46
3.4.2. A l' endroit des autorités en charge du système éducatif	47
3.4.3. A l'endroit des parents d'élèves.....	47
CONCLUSION.....	49
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	50
ANNEXE	52
TABLE DES MATIERES.....	61