

REPUBLIQUE DU BENIN





MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE

SCIENTIFIQUE

(MESRS)

UNIVERSITE DE PORTO- NOVO

(UPN)

ECOLE NORMALE SUPERIEURE DE PORTO NOVO

(ENS)

DOMAINE : SCIENCES DE L'EDUCATION ET DE LA FORMATION

MENTION : Professorat de l'Enseignement Secondaire du Français

GRADE : Licence /BAPES

MEMOIRE DE FIN DE CYCLE

SUJET :

Approches de renforcement du goût de la lecture chez les apprenants du premier cycle dans nos Lycées et collèges : cas du Lycée Toffa 1er

Présenté par :

AGBOKPE Jef Nongnissè

Sous la direction de :

M. ADECHINA Daouda Emile
Maitre-Assistant des Universités du CAMES

Année académique 2014-2015

*Approches de renforcement du goût de la lecture chez les apprenants des lycées et collèges,
analyses et suggestions : cas du lycée Toffa 1er*

DEDICACE

A toi **Peace Marie-Stella**, auréole de ma vie à présent, que ce travail accomplisse en toi la dévotion au travail.

A ma tendre et vaillante mère **Léonie LANMATCHION** pour avoir eu à mon endroit une endurance Comparable à la passion du christ. Maman je t'aime.

REMERCIEMENTS

A **Dieu Tout-Puissant** pour son rempart de grâce et de bénédiction qui bonifie ma vie.

A M. **ADECHINA Daouda Emile**, notre directeur de mémoire, pour avoir accepté de diriger ce travail. Recevez mon humble salutation.

Au Conseiller pédagogique **GANDAGBE Jules –marie**, pour sa fibre correctrice à parfaire notre travail. Jésus vous le rende.

A l'inspecteur **TOLITON Bertin** pour ses sages conseils et son sens de paternalisme.

A monsieur **HONVO Euloge** pour m'avoir appris à esquisser les premiers pas sur les dédales de l'enseignement.

A mon feu père **AGBOKPE François** pour ses prouesses éducatives qui ne cessent de germer en moi, où que tu sois, papa, ce travail est ta récompense.

A vous mes frères et sœurs, **Marlène, Kenneth, Vérand, Joresse**, ce Travail est le fruit de notre courage après le décès de papa, soyez en fiers.

SIGLES ET ACRONYMES

- APC** : Approche Par Compétences
- BAPES** : Brevet d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Secondaire
- CAIESG** : Certificat de l'Aptitude à l'Inspection de l'Enseignement
Secondaire Général
- CAIP** : Certificat d'Aptitude à l'Inspection Pédagogique
- CAPES** : Certificat de l'Aptitude au Professorat de l'Enseignement
Secondaire
- CDIP** : Centre de Documentation et d'Information Pédagogique
- CEG** : Collège d'Enseignement Général
- CFPEEN** : Centre de Formation des Personnels d'Encadrement de l'Education
Nationale
- ENS** : Ecole Normale Supérieure
- INFRE** : Institut National pour la Formation et la Recherche en Education
- NPE** : Nouveaux Programmes d'Etude
- CEDOCEF** : Centre d'Etude et de Documentation pour l'Enseignement du
Français

RESUME

Notre stage de qualification professionnelle au lycée Toffa 1^{er} de Porto-Novo, nous a permis de réaliser que les enseignants de français ne motivent pas les apprenants à lire. Nous nous sommes alors donné pour tâche, d'analyser cette situation et d'en comprendre davantage les différents facteurs qui expliquent le fait que les apprenantes ont de réticence pour la lecture. Nous avons donc, pour commencer, émis deux hypothèses de recherche, élaboré des questionnaires d'enquête adressés non seulement aux enseignants intervenants dans les classes du premier cycle, mais également aux apprenantes afin de recueillir des informations. L'analyse des textes de situation d'enseignement et le sondage de la manière dont se fait l'étude des œuvres au programme et du choix des textes étudiés nous a permis de vérifier nos hypothèses. Nous avons réussi à expliciter et à exposer les problèmes qui entravent la vivacité du lectorat scolaire. Après cela, nous avons proposé des approches de solution dont la mise en pratique peut permettre aux enseignants d'aider les apprenantes à considérer la lecture, non pas comme un exercice redoutable, mais plutôt un exercice amusant et plaisant.

La société béninoise est en crise. Le taux du pourcentage de lecteurs, se révèle sans cesse décroissant et ne donne aucune satisfaction face aux enjeux de développement du pays. Le relief médiatique pris par ce problème depuis quelques années doit faire de celui-ci une préoccupation majeure pour les formateurs et les gouvernants. La raison essentielle de cette attention réside dans le fait que, la lecture est au centre de toutes les compétences, et sa maîtrise, favorise et même garantit bien des parcours étudiants heureux. Dès lors, des procès sont intentés au programme d'étude en vigueur selon l'approche par les compétences. Malgré ces améliorations, force est de constater que des progrès significatifs ne s'observent pas. Il faut donc agir vite et bien si l'on veut épargner au pays le risque de la disparition complète d'apprenants-lecteurs dans le système éducatif béninois. Il est sans doute vrai que « quand une nation connaît les actions elle sort aisément de ses ruines ». Ce mémoire s'inscrit dans le cadre d'une recherche en **didactique de lecture** dans nos collèges et lycées.

Notre motivation pour cette recherche est de renforcer au mieux l'enseignement/apprentissage de la lecture, souligner les implications didactiques dont il convient de tenir compte. Ce faisant nous espérons pouvoir aider à l'amélioration des pratiques de classe pour raviver le lectorat béninois dont les apprenants en constituent la frange importante. Si des recherches ont privilégiés, pour les uns, l'enseignement des ressources de la langue et pour les autres les techniques de lecture, notre sujet reconnaît la prédominance qu'il convient d'accorder à la pratique de la lecture dans l'enseignement-apprentissage de la langue française ; son caractère déterminant dans les parcours scolaires et dans la vie active de l'individu et par ricochet de la société. Quelles astuces et méthodes insérer dans les pratiques de classe pour motiver davantage les apprenants à lire. Il urge de se pencher sans délai sur cette situation et c'est dans ce cadre qu'il faut situer le présent travail de recherche action qui se veut une **Approche de renforcement du goût de la lecture chez les apprenants au 1^{er} cycle**. Au vu de tout ce qui précède, nous avons organisé

notre travail selon les axes suivants : dans un premier temps nous aborderons le cadre théorique, physique et méthodologique de notre recherche. Dans un second temps nous procéderons au dépouillement, à la présentation et à l'analyse des résultats de l'enquête. Enfin nous proposerons quelques pistes de solutions et de suggestions.

***Chapitre premier :
Cadre théorique,
physique et
méthodologique du
mémoire***

Section 1 : cadre théorique, physique et méthodologique du travail

Le présent chapitre présente d'une part le cadre théorique de l'étude à travers la problématique, les hypothèses et les objectifs, l'état de la question ; et d'autre part le cadre physique du mémoire, enfin la présentation de la démarche méthodologique à savoir la collecte des données, les travaux de terrain, le dépouillement des informations recueillies.

1.1. Problématique

Notre formation à l'Ecole Normale Supérieure de Porto-Novo et nos stages d'observation et de qualification respectivement au CEG Davié et au Lycée Toffa 1^{er} de Porto-Novo nous permet d'affirmer que les apprenants n'ont pas le goût de la lecture. On pourrait à priori penser que ceci est dû au fait que l'enseignement /apprentissage de la lecture n'insiste pas véritablement sur l'étude effective des œuvres au programme et sur le choix judicieux des textes utilisés dans les situations d'enseignement qui pour la plupart ne tiennent pas compte de l'intérêt des enfants. Les enseignants manquent de sérieux dans la motivation des apprenants à la lecture. Ce constat nous amène à nous poser les questions ci-après qui constitue notre problématique.

*L'étude des œuvres au programme avec les apprenants des lycées et collèges est –elle chose effective ?

*Les enseignants de français appréhendent ils eux-mêmes le bien fondé d'un lectorat scolaire amoureux de la lecture ?

* Quelles sont les astuces que les enseignants de français utilisent pour motiver les apprenants à la lecture?

1.2. Etat de la question

La problématique de la lecture comme compétence à enseigner dans les lycées et collèges a fait l'objet de plusieurs recherches non négligeables depuis l'avènement de l'APC. Dans le cadre de notre travail, nous avons jugé important d'explorer quelques travaux déjà réalisés dans le domaine afin de savoir ce que d'autres recherches ont révélé sur la question.

L'ouvrage *Cours de psychologie de l'éducation*(2011), cours qui nous a été dispensé à l'Ecole Normale Supérieure de Porto-Novo par son auteur le professeur Jean-Claude HOUNMENO, nous a permis de savoir les phénomènes et les lois psychopédagogiques qui interviennent dans le processus d'enseignement/apprentissage, en l'occurrence celles qui sont relatives à l'exercice de la lecture dans une situation de classe et les différentes théories y afférentes. Ce cours montre que la lecture est un exercice qui requiert l'implication d'une disposition affective et cognitive pour le décodage d'un langage écrit.

L'inspecteur Yves Cocou DANGNIVO concluait son travail pour l'obtention du CAIESG portant sur le sujet *Contribution à l'installation des compétences en lecture au 1^{er} cycle de l'enseignement secondaire*, soutenu à l'ENS, (2007-2009) que la pédagogie de l'intégration, qui consiste à intégrer ou insérer dans le déroulement des compétences disciplinaires les connaissances et techniques relatives à chaque compétence, est ignorée ou mal pratiquée par bon nombre d'enseignants de français, ce qui empêche l'installation réussie des compétences non seulement en lecture, mais aussi dans d'autres disciplines chez les apprenants.

Dans *La lecture au cours secondaire : procédures sémantiques et herméneutiques*, mémoire de fin de formation pour l'obtention du CFPEEN soutenu à Porto- novo en 2003, l'inspecteur Céphas Gbénou SAGBOHAN a mis

en exergue les différentes méthodes de lecture et les fondements de leur mauvaise application tels que les facteurs psychologiques, l'insuffisance du quota horaire alloué à l'enseignement de la lecture, les problèmes dyslexiques de la part de l'apprenant ou une méthode d'enseignement inappropriée. Il en ressort que le déchiffrement du langage écrit détermine l'appréhension de son sens.

Christophe GODOVO dans son Mémoire de CAPES sur : *La pratique des activités de lecture dans la perspective d'une amélioration des performances à l'écrit du français des élèves des classes de 3^{ème} et de 2^{nde}/Base d'expérimentation : CEG Malanhoui (Adjarra), CEG Djassin, Collège Protestant (Porto-Novo)*, soutenu à l'ENS en 2004, a démontré la responsabilité de l'Etat, des parents et des enseignants dans la contre-performance de l'apprenant en lecture, cela après avoir constaté que la réussite de la compétence de lecture chez l'apprenant requiert une disposition conviviale et adéquate des environnements familial et scolaire qui prédisposent l'enfant à une acquisition normale de ladite compétence avec moins d'obstacles.

Par ailleurs, dans « *Difficultés des apprenants en lecture* » publié à Paris (2000), l'analyse de la question par Sylviane Valdois, orthophoniste et neuropsychologue chargée des recherches au Centre National des Recherches Scientifiques (CNRS) en France, les difficultés des apprenants en lecture seraient liées à certains paradigmes non seulement environnementaux, mais aussi sensoriels et cognitifs. Après avoir exposé les mécanismes d'identification du mot écrit, lesquels mécanismes sont basés sur deux types de procédures : la première, analytique, consistant en une mise en jeu «des capacités de décodage grapho-phonémique», la seconde, lexicale, reposant sur «l'activation en mémoire de la forme orthographique des mots déjà rencontrés», elle écrit que les enfants issus des milieux socio-culturels défavorisés sont plus exposés à un retard dans l'apprentissage de la lecture que les enfants des milieux favorisés. Car, souvent, ils manquent de stimuli motivationnels ou affectifs et donc

présentent un niveau de vocabulaire limité et une syntaxe pauvre pour avoir été très peu familiers avec les livres et bénéficié rarement de la forme orale des textes écrits. Du point de vue sensoriel, une pathologie au niveau de la vision ou de l'audition est susceptible d'entraîner des maux de tête lors de la lecture. Aussi, l'apprentissage ou la réussite de la lecture devient-il hypothéqué. Sur le plan cognitif, les enfants souffrant d'un dysfonctionnement clinique, (dyslexie, hypermétropie, astigmatisme,...) disposent d'une capacité intellectuelle limitée et, par voie de conséquence, auront des difficultés non seulement en lecture, mais aussi dans d'autres disciplines.

Cosme A. TOSSOU quant à lui, dans son mémoire de maîtrise intitulé *Typologie des fautes de français chez les apprenants du 1^{er} cycle de l'enseignement secondaire : cas du C.E.G₁ de Comé*, à Porto- novo en(2007), fait le constat selon lequel le français est de moins en moins bien parlé au Bénin et qu'il est impérieux de plaider pour un enseignement vrai et rigoureux de la langue en tant que discipline du vocabulaire à la grammaire, à tous les niveaux de la vie scolaire.

Ganihou CHABI de son côté recommande clairement à l'enseignant, dans son mémoire de CAPES sur le sujet : *Connaissance des élèves, condition nécessaire pour un enseignement efficace : cas des CEG d' Akassato et de Glo-Djigbé*, soutenu à Porto- novo en (2008), la connaissance psychologique de l'apprenant pour un meilleur enseignement de qualité.

Par ailleurs, des échanges avec les professeurs, nous avons retenu que les résultats très peu satisfaisants que les apprenants obtiennent en lecture peuvent être liés au fait qu'ils n'apprennent pas leurs leçons et qu'ils manquent de lecture.

Il ressort de tous ces travaux que les difficultés des apprenants en lecture sont d'origines diverses et nécessitent qu'on s'y attarde. En dépit de tous ces travaux réalisés, le problème des difficultés de lecture, particulièrement de la

réussite de l'épreuve de lecture dans le cursus scolaire secondaire actuel demeure entier, c'est la raison pour laquelle nous avons voulu apporter notre modeste contribution au débat.

1.3. Objectifs de l'étude

Ils s'articulent en deux volets. Nous avons d'abord l'objectif général qui englobe notre motivation pour ce travail. Ensuite viennent les objectifs spécifiques qui axent notre réflexion sur des actions pédagogiques à mener par les enseignants de français pour améliorer la performance des apprenants dans la pratique de la lecture dans nos lycées et collèges.

➤ Objectif général

Ce travail de recherche a pour objectif général le rappel et la proposition de pistes pour aider l'enseignant de français d'aujourd'hui à installer le goût de la lecture chez l'apprenant de sorte à faire de la lecture non un exercice scolaire mais celui ayant la dimension d'une activité psychique, sociale et instructive dont les apprenants s'emparent comme ils se sont emparés de la langue orale.

➤ Objectifs spécifiques

*inviter l'enseignant de français à pratiquer l'hypothèse de lecture c'est-à-dire choisir des textes d'étude qui prennent en compte les aspirations et les intérêts des apprenants.

* montrer comment la pratique de la littérature comparée dans l'étude des œuvres au programme peut- elle aider les apprenants à aller à la découverte de la richesse du livre.

* montrer l'importance des exposés de façon régulière par dans la motivation des apprenants à la lecture.

1.4. Hypothèses de recherche

En choisissant de travailler sur ce sujet, nos hypothèses sont les suivantes :

-D'abord si les professeurs de français étudiaient effectivement les œuvres au programme avec les apprenants cela les aiderait à découvrir les richesses du livre.

- Ensuite nous pensons que si le choix des œuvres au programme et les textes étudiés tiennent compte de l'intérêt de l'apprenant, il y puiserait une source de joie pour l'acte de lire.

- Enfin qu'un enseignant de français qualifié serait le gage d'un apprenant féru de la culture car la lecture en est le socle.

✓ Résultats attendus

Pour résoudre notre problématique, valider les hypothèses et atteindre les objectifs escomptés, nous envisageons pour résultats, la performance des enseignants de français dans l'enseignement de la lecture de manière appropriée, l'accroissement des capacités et habiletés du lectorat scolaire et par ricochet la consolidation du lectorat béninois dont les apprenants en constituent la frange importante. Pour y parvenir nous nous sommes référés aux outils méthodologiques qui nous semblent appropriés dans ce contexte.

1.5. Clarification conceptuelle

L'appréhension du sujet dans son contexte approprié requiert une clarification de ses termes-clés.

➤ **La lecture**

Le Grand Robert de la langue française (Edition 2013) définit la lecture comme « une action matérielle de lire, de déchiffrer ce qui est écrit » ou une action de « suivre des yeux les caractères d'une écriture et pouvoir les identifier, connaître les sons auxquels ils correspondent ». La lecture est donc une opération intellectuelle consistant à parcourir des yeux un écrit ou un support en prononçant ou non les mots pour accéder au sens. C'est l'association du signifiant au signifié, le passage du symbole au sens. Autrement dit, lire, c'est décoder les signes graphiques, iconiques ou gestuels pour accéder à la pensée ou au message caché derrière ces signes. Il en ressort que la lecture est une activité de l'esprit faisant appel aux fonctions intellectuelles les plus complexes que sont la mémoire, la perception et la discrimination. En lecture, les programmes se préoccupent d'installer la capacité à construire le sens d'un texte en utilisant les stratégies appropriées en tenant compte de l'intention de lecture et du type de texte lu ou à lire. L'élève doit être formé à préciser son intention de lecture, à choisir une forme de lecture, à formuler des hypothèses, à examiner les connotations, à identifier les points de vue, à recenser les idées et à examiner les types de raisonnement, etc.

➤ **Le renforcement**

Selon le ROBERT, c'est d'abord l'action de renforcer, donner de la force. C'est aussi le rétablissement (de quelque chose) dans son état antérieur ou original en chute. Dans le cadre de notre sujet, le renforcement est né d'abord du constat que ces vingt dernières années ont vu notre pays le Bénin alors « le quartier latin de l'Afrique », régressé progressivement du point de vue de la connaissance intellectuelle. Ceci est dû à la disparition peu à peu de gens

cultivés donc l'absence de lecteurs. Il urge alors si l'on veut épargner au pays le risque de la perte complète de gens ayant une culture intellectuelle véritable, le renforcement du lectorat béninois et ceci passe par la base qu'est les apprenants qui constituent la frange importante de ce lectorat.

➤ **L'enseignant**

Selon le ROBERT c'est une personne travaillant dans l'enseignement. C'est une personne dont le métier est de faire comprendre, de transmettre et de faire assimiler des connaissances à des élèves. Selon Jacques Tardif, l'enseignant est un penseur, un preneur de décisions, un motivateur, un modèle, un médiateur et un entraîneur. L'enseignant est d'abord un penseur. A ce titre, il est un expert en continu : il tient compte non seulement des connaissances antérieures de l'élève, de ses perceptions et de ses besoins, mais aussi des objectifs du programme ou du curriculum, des exigences des tâches proposées et de l'utilisation effective de stratégies d'apprentissage appropriées. Il s'assure que le matériel qu'il met à la disposition des élèves est adéquat et pertinent en vue d'assurer un transfert des connaissances à l'extérieur de la salle de classe. Il se peut qu'il écarte même un matériel publié ou qu'il en modifie les séquences. L'enseignant est un preneur de décision. Il est tout le contraire d'un technicien qui se contente de suivre à la lettre les prescriptions d'une méthode ou d'un manuel. Son objectif étant que l'élève devienne autonome le plus rapidement possible, l'enseignant stratégique prend des décisions quant au contenu, aux séquences de présentation, il appréhende les erreurs que pourrait commettre l'élève et il prévoit des exemples et des contre exemples afin de le contrecarrer (l'erreur fait partie de la construction du savoir et de l'acquisition de compétences).

L'enseignant motivateur. En vue de soutenir la motivation, l'enseignant rend évident pour l'élève la pertinence personnelle, sociale ou professionnelle des activités qu'il a choisies et leur lien avec le monde réel, à l'extérieur de la classe, où l'élève aura à réutiliser les connaissances et les habiletés acquises. Il insiste

auprès des élèves afin de bien leur faire comprendre que son but est de les aider à apprendre, à acquérir des connaissances et des compétences. L'enseignant modèle. En didactique des langues, par exemple, mais aussi à l'école maternelle et élémentaire, il est clair que l'enseignant est un modèle de locuteur compétent dont l'élève a tout intérêt à s'inspirer, sinon à imiter, en vue de modérer sa performance. L'enseignant a également un rôle de médiateur. Il discute avec l'élève de sa perception de la difficulté de la tâche, de ses chances à réussir et des facteurs qui peuvent soit y contribuer, soit y nuire. Il rappelle à l'apprenant ses connaissances ou ses expériences antérieures qui peuvent être mises à profit pour l'accomplissement d'une tâche donnée. Ainsi, il amène l'élève à prévoir les difficultés et à planifier les solutions.

Le français

Selon le dictionnaire Universel, « le français est une langue romane issue du latin populaire qui, sur la Gaule, avait peu à peu éliminé le gaulois (langue celtique). Après plusieurs transformations, il finit par être établi langue officielle en France ». A l'arrivée des colons français dans les colonies africaines, le français était enseigné comme langue maternelle. Avec les indépendances, l'absence de maîtrise de nos langues africaines qu'on ne savait pas écrire a fait que le français a gagné complètement le système éducatif. Pour preuve, même aujourd'hui, il est la langue d'enseignement.

Dans l'enseignement secondaire, le français est une discipline dans laquelle on développe chez l'élève les compétences de communication orale, de lecture et de communication écrite. Elle sert à enseigner à l'apprenant les différentes tournures de la langue française, l'analyse des textes en français, la construction orale et écrite de textes. Dans le système éducatif béninois, le français est enseigné en tant que discipline.

Section 2 : Cadre physique et méthodologique du travail

2.1. Cadre physique de l'étude

Notre étude a pour cadre physique le lycée Toffa 1^{er} de Porto-Novo où nous avons effectué notre stage de qualification. Il se situe dans la commune de Porto-Novo non loin du C.E.G Davié au bord du boulevard extérieur au quartier d'Adjarra-Docodji. C'est un lycée comportant rien que des élèves filles avec les deux cycles d'enseignement. L'établissement contient sept bâtiments avec un bloc administratif supplanté des résidences des filles internées. L'idée de création du Lycée Toffa 1^{er} est née dans les années 1940 et a pris corps en 1950 avec Mme Leiz comme 1^{er} Proviseur. Appelé encore lycée de jeunes filles, il abrite le foyer des jeunes filles des départements de l'Ouémé et du Plateau. Son objectif est de promouvoir l'excellence au sein de la jeunesse féminine scolarisée. Le Lycée Toffa 1^{er} a connu plusieurs appellations dans le temps :

1950 – 1953 : Collège Condettine

1953 – 1959 : Collège de jeunes filles

1960 -1962 : Lycée moderne de jeunes filles

1962 -1972 : Lycée de jeunes filles

1972 à nos jours : Lycée Toffa 1^{er}.

Signalons que de 1972 à 2006 le Lycée Toffa 1^{er} était un lycée mixte, mais il est redevenu exclusivement Lycée de jeunes filles depuis 2006

2.2. Cadre méthodologique

Les stages d'observation et de qualification professionnelle effectués dans le cadre de notre formation à l'Ecole Normale Supérieure de Porto-Novo nous ont permis de nous rendre compte que les apprenants rencontrent beaucoup de problèmes à réussir les évaluations de constructions de sens du langage écrit ; et ce, en dépit de tous les efforts consentis par les différents acteurs du système pour aider avec succès les apprenants. Nous avons donc voulu nous pencher sur

la question afin de savoir les déterminants qui expliquent le dégoût des apprenants pour la lecture. Le but de notre recherche est d'analyser les contours de la question sous l'angle pédagogique afin de proposer des suggestions pouvant permettre aux enseignants d'aider les apprenants à adopter le canal par lequel toute culture intellectuelle serait utopique sans la lecture.

2.3. Population cible et échantillonnage

Pour réaliser cette étude, nous avons choisi pour population cible différentes catégories de personnes : les enseignants qui constituent le premier pôle dans l'enseignement. Nous avons ciblé les professeurs du premier cycle qui constituent notre échantillon d'un effectif de 20 enseignants.. Nous nous sommes aussi rapprochés des inspecteurs qui interviennent dans l'enseignement secondaire. La performance mauvaise des apprenantes de ces classes dans la pratique de la lecture justifie la présente étude.

2.4. Techniques et instruments de recherche

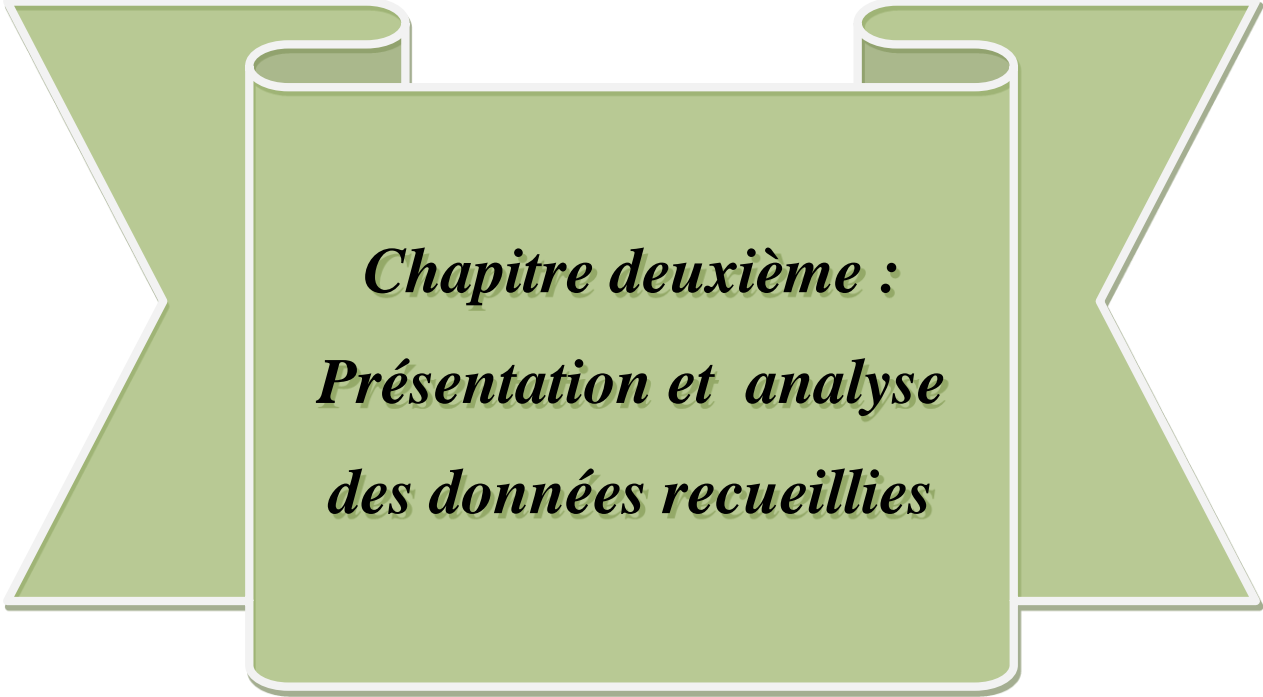
Après avoir identifié le sujet devant faire l'objet de notre recherche, nous avons parcouru plusieurs bibliothèques comme le centre de documentation de l'E.N.S, le C.D.I.P de l'I.N.F.R.E, la bibliothèque nationale et celle de l'UNESCO pour explorer ce qui a déjà été dit sur la question. Cette documentation nous a permis d'élaborer des questionnaires d'enquête. Nous avons aussi échangé avec les professeurs afin de recueillir leur avis sur le sujet. Le questionnaire est donc l'instrument principal de notre recherche. Il a été adressé aux apprenantes Du premier cycle en général et aux enseignants qui y interviennent. Cela nous a permis de recueillir des informations concrètes et précises sur la question afin de mieux l'apprécier.

2.5. Déroulement de la recherche

Le déroulement de la recherche a consisté à distribuer des exemplaires du questionnaire à la population cible pour la collecte des informations. Les échanges avec les apprenantes et les professeurs nous ont permis aussi de circonscrire le sujet. La collecte des informations a été quelque peu difficile car nous étions déjà à l'orée des vacances où élèves et professeurs ont pour la plupart fini et ne viennent plus dans l'établissement. Le dépouillement des réponses aux questionnaires a été réalisé de façon manuelle. Les fiches de renseignement distribuées aux enseignants et aux élèves ont été récupérées séance tenante. Dans le cadre de notre enquête, nous avons distribué nos questionnaires respectivement à 78 apprenantes des toutes les promotions confondues du premier cycle que nous avons pu rencontrer dans le lycée au cours de nos investigations. Nous voudrions signaler que nos résultats et analyse sont issus de cet échantillon d'apprenantes.

2.6 Les difficultés rencontrées

Le présent travail a rencontré plusieurs oppositions lors de sa réalisation. Ces difficultés sont aussi bien d'ordre temporel, matériel que financier. En effet, la période de validation du thème et du lancement officiel de la rédaction des mémoires (mois de juin) coïncidait avec les vacances. L'enquête a donc été réalisée dans de conditions très difficiles, car interroger les apprenants nous a valu des déplacements de ruelles en rues. A cela s'ajoute la non-disponibilité de certains élèves. Même chez les enseignants, le même problème de disponibilité s'est posé, car la plupart des enseignants allaient pour la correction des examens de fin d'année. Sur le plan matériel, nous avons rencontré plusieurs problèmes dont celui de moyen de déplacement. Enfin, les ressources financières nous ont très souvent posé de problème ; et ceci parce que les frais de mémoire ne nous ont pas été octroyés jusqu'à la fin de la réalisation de ce travail.



***Chapitre deuxième :
Présentation et analyse
des données recueillies***

Notre sujet de recherche s’inscrit dans le cadre d’une recherche action. La méthodologie adoptée et présentée dans le chapitre précédent, nous a permis de recueillir des informations sur le sujet que nous allons exposer ici dans des tableaux.

Section 1 : Présentation et analyse des résultats

1.1. Présentation des résultats des questionnaires d’enquêtes adressés aux apprenantes

N°	Questions	Fréquences	Résultats	Pourcentages	Total
1	Intérêt pour la de lecture	Oui	28	35,89	78
		Non	50	64,10	
2	Le professeur incite à lire	Oui	23	29,48	
		Non	55	70,52	
3	Séance de lecture à la bibliothèque	Pas du tout	40	51,28	
		Régulièrement	11	14,11	
		Par moment	27	34,61	
4	Les œuvres au programme étudiées avec le professeur	1/2	37	19,23	78
		Aucune	44	67,95	
		2/2	19	12,82	

N°	Questions	Fréquences	Résultats	Pourcentage	Total
5	A propos du temps consacré à la lecture à la maison	Rarement	24	30,76	78
		Jamais	44	56,41	
6	A propos du cahier de lecture	Oui	26	23,58	
		Non	74	76,42	
7	A propos des exposés en classe	Oui	52	66,66	
		Non	48	33,34	
	Les œuvres en dehors de ceux au programme	Oui	00	00	
		Non	78	100	

Source : enquête de terrain (juillet 2015)

➤ **Interprétation des résultats**

Ce tableau expose les réponses des apprenantes à nos différentes questions d'enquête. A la lecture, nous réalisons que la majorité (64,10%) contre (35,89%) des élèves enquêtées a affirmé qu'elles aiment moins la lecture. Par ailleurs, elles sont nombreuses (70,52%) à trouver que leurs professeurs n'incitent pas à la lecture contre une minorité (29,48%) qui a répondu à l'affirmative. En revanche, (19,23%) estiment que leurs professeurs organisent des séances de lecture dans les bibliothèques contre (51,28%) des apprenantes qui trouvent que certains ne le font pas du tout et (34,61). A la question de savoir le nombre d'œuvres au programme en classe de troisième par exemple à savoir *Le Cid* de

Pierre Corneille et *Sous l'Orage* de Seydou Badian, les apprenantes ont pu étudier avec leurs professeurs au cours de l'année, (67,95%) ont répondu n'avoir étudié aucune œuvre contre (19,23%) ayant étudiés au moins une (12,82) qui en étudient les 2. Au niveau des élèves elles-mêmes, très peu (35,89%) consacrent du temps à la lecture chez elles. Nous avons dénombré (56,41%) d'apprenantes qui ne lisent pas du tout à la maison. Les professeurs ne sont pas rigoureux envers les élèves en ce qui concerne les cahiers de lecture. Nous en avons répertorié (76,41%) qui ont affirmé qu'elles n'en possèdent pas contre (23,58%) disent l'avoir. A propos des exposés seulement (66,33%) reconnaissent pratiquer cet exercice avec leur professeurs contre (33,34%) qui ne le font que parfois. Et pourtant, le quota horaire alloué à l'enseignant de français est d'ordinaire suffisant.

➤ **Analyse des résultats**

Il est à signaler que le lycée Toffa 1^{er} de Porto-Novo emploie trente et un (31) professeurs de français dont deux (02) Agents Contractuels d'Etat. Le reste est constitué des vacataires avec, pour la majorité, des diplômes académiques en Sciences juridiques, Sociologie, etc. Seuls les deux Agents Contractuels d'Etat Ont le BAPES, diplôme professionnel de l'enseignement secondaire. Les enseignants qui encadrent les classes de troisième en français sont au nombre de six (06), y compris les deux Agents Contractuels d'Etat. La plupart des enseignants n'ont pas suivi une formation universitaire en Lettres Modernes. Sur cette base, nous pouvons supposer qu'ils ne sont pas à même de maîtriser les aptitudes à adopter pour motiver les apprenants à la lecture. Pour parler des six (06) heures qui constituent la masse horaire hebdomadaire allouée au français au 1^{er} cycle, il est indéniable que le programme officiel comporte beaucoup de connaissances et techniques à asseoir dans l'esprit des apprenantes. La lecture est conçue généralement sur un support de texte. Un texte qui, de préférence, est extrait d'un ouvrage au programme ; un ouvrage qu'elles n'ont

pas lu et que le professeur, pour plusieurs raisons, n'a pas étudié avec elles. L'établissement même n'offre aucune opportunité de lecture entendu qu'il ne dispose pas d'un centre de lecture ou d'une bibliothèque. Dans ces conditions, les difficultés à aimer la lecture. La lecture du tableau récapitulatif des réponses des professeurs montrent qu'ils sont en grand nombre responsable de la baisse du niveau du lectorat scolaire. Ce désintérêt est dû, à en croire les questionnaires d'enquête à eux administrés, au fait qu'ils sont en manque de compétence pour la plupart. Et pour cause beaucoup sont formés sur le tas et ne maîtrisent pas la pédagogie appropriée à la lecture. A force de lire, on cultive sa capacité à mieux appréhender le sens d'un langage écrit. La difficulté des apprenantes à comprendre les textes d'évaluation peut être donc assimilée au fait qu'elles ne lisent pas assez. De fait, peut-on escompter un meilleur lectorat scolaire dans un établissement dépourvu de bibliothèque et qui, au cours de l'année, n'ont pas eu la chance de goûter à une étude minutieuse et intégrale d'une œuvre au programme ? C'est justement là que le dynamisme de la gestion du groupe-classe de l'enseignant est sollicité afin de maîtriser l'attention de la classe. Mais, au lycée Toffa 1^{er}, on peut constater aisément l'indiscipline des apprenantes qui constituent un problème crucial compliquant la gestion des exposés dont la baisse du niveau du lectorat scolaire est aussi tributaire. La lecture étant le fer de lance de toute activité intellectuelle, elle aussi porteuse de culture et de formation. Le questionnaire d'enquête nous a montré de long en large différents dysfonctionnements dans l'attitude et de l'aptitude que devraient avoir les enseignants de français vis-à-vis de la lecture. Primo, l'étude des œuvres, une rubrique dans le programme de français pour faciliter aux apprenants la connaissance des auteurs et des œuvres de leur époque. Le constat est d'autant patent que peu d'entre l'enseignant prennent au sérieux l'étude de ces œuvres inscrites au programme ce qui nous démontre en bien le pourcentage dans le tableau récapitulatif. Des raisons sont multiples : Il s'agit en effet pour les uns de la densité du programme en français qui est à notre avis invalable car l'étude

des œuvres est le socle des situations d'apprentissages en compétence de lecture. Les apprenants pour cela sont tenus de lire les œuvres afin de mieux suivre le déroulement des situations d'apprentissages. Pour les autres il s'agit de la masse horaire qui occasionnent la non étude des œuvres inscrites au programme ce qui nous paraît encore très injuste pour un enseignant qui se veut être un leitmotiv pour les apprenants.

1.2 Des raisons des difficultés des apprenantes à réussir l'épreuve de lecture selon les enseignants

	Questions	Fréquences	Résultats	Pourcentages	Total
1	Niveau trop faible	Oui	04	66,66	06
		Non	02	33,33	
2	Mauvaise pédagogie	Oui	05	83,33	
		Non	01	16,66	
3	Mauvaise volonté	Oui	03	50	
		Non	03	50	
4	Absence des bibliothèques et centres de lecture	Oui	00	00	
		Non	06	100	
5	Démission des parents	Oui	04	66,66	
		Non	02	33,33	

Source : enquête de terrain (juillet 2015)

➤ **Interprétation des résultats**

Les deux derniers tableaux ci-dessus montrent, le premier, les réponses des questionnaires adressés aux enseignants sur la critique du programme de français et sur les implications liées à l'enseignement de la compétence de lecture. Le second expose quelques raisons suggérées susceptibles d'expliquer les difficultés des apprenants à réussir l'épreuve de lecture. Tous les professeurs enquêtés trouvent, pour notre première question, le programme de français très dense, c'est-à-dire très chargé de plusieurs connaissances à faire intégrer aux élèves dans un temps relativement insuffisant. En effet, (66,66%) des professeurs contre (33,33%) estiment que le quota horaire affecté à la mise en œuvre du programme en général et à la compétence de lecture en particulier est insuffisant vu la densité et la complexité des connaissances dont l'intégration aux élèves n'est pas toujours aisée car, et sur cela les avis sont équitablement partagés, l'accessibilité de la compétence de lecture n'est pas toujours chose facile aux apprenants. L'évaluation de la compétence de lecture qui montre le niveau désagréable des apprenants ; (83,33%) des professeurs le trouvent ainsi, révèle que la compréhension du cours sur la lecture par les apprenants n'est pas toujours effective. (83,33%) des professeurs l'attestent et, à l'unanimité, ils concluent que leurs apprenants ont de la peine à réussir l'épreuve de lecture. Quant à l'étude intégrale des œuvres au programme, 04 professeurs, soit (66,66%) ont reconnu qu'ils ne l'ont pas du tout fait contre (33,33%) qui disent l'avoir fait de façon sporadique. Le second tableau a pour objectif de recenser les avis des professeurs sur les raisons pour lesquelles les apprenants ne réussissent pas l'épreuve de lecture. A l'unanimité, ils réfutent systématiquement le motif relatif à l'absence de bibliothèque et de centres de lecture, ils expliquent plutôt le problème par une mauvaise pédagogie. C'est du moins ce que pensent (83,33%) d'eux contre (66,66%) qui rejette le tort sur la

démission des parents des apprenantes et sur leur niveau de base déjà très faible avant qu'elles ne commencent le collège. En ce qui concerne leur éventuel manque de volonté, (50%) des professeurs ont répondu à l'affirmative contre la moitié qui ne voit pas la question sous cet angle.

➤ **Analyse des résultats**

Le tableau ci-dessus montre, les réponses des questionnaires adressés au cadre de conception et d'élaboration sur les facteurs qui expliquent la paresse manifeste des apprenants vis-à-vis de la lecture. Tous les professeurs enquêtés trouvent, pour notre première question, le programme de français très dense, c'est-à-dire très chargé de plusieurs connaissances à faire intégrer aux élèves dans un temps relativement insuffisant. Le second tableau a pour objectif de recenser les avis des professeurs sur les raisons pour lesquelles les apprenantes ne sont plus motivées à pratiquer la lecture. A l'unanimité, ils prennent le motif relatif à l'absence de bibliothèque et de centres de lectures suffisantes et accessibles aux enfants, ils expliquent plutôt le problème par une mauvaise pédagogie. C'est du moins ce que pensent (83,33%) d'eux contre (66,66%) qui rejette le tort sur la démission des parents des apprenantes et sur leur niveau de base déjà très faible avant qu'elles ne commencent le collège. En ce qui concerne leur éventuel manque de volonté, (50%) des professeurs ont répondu à l'affirmative contre la moitié qui ne voit pas la question sous cet angle.

Section 2 : Les difficultés

Cette partie est consacrée à l'analyse des différentes difficultés liées à la langue qui empêchent les apprenantes de lire.

2.1. Des incorrections d'ordre structurelles

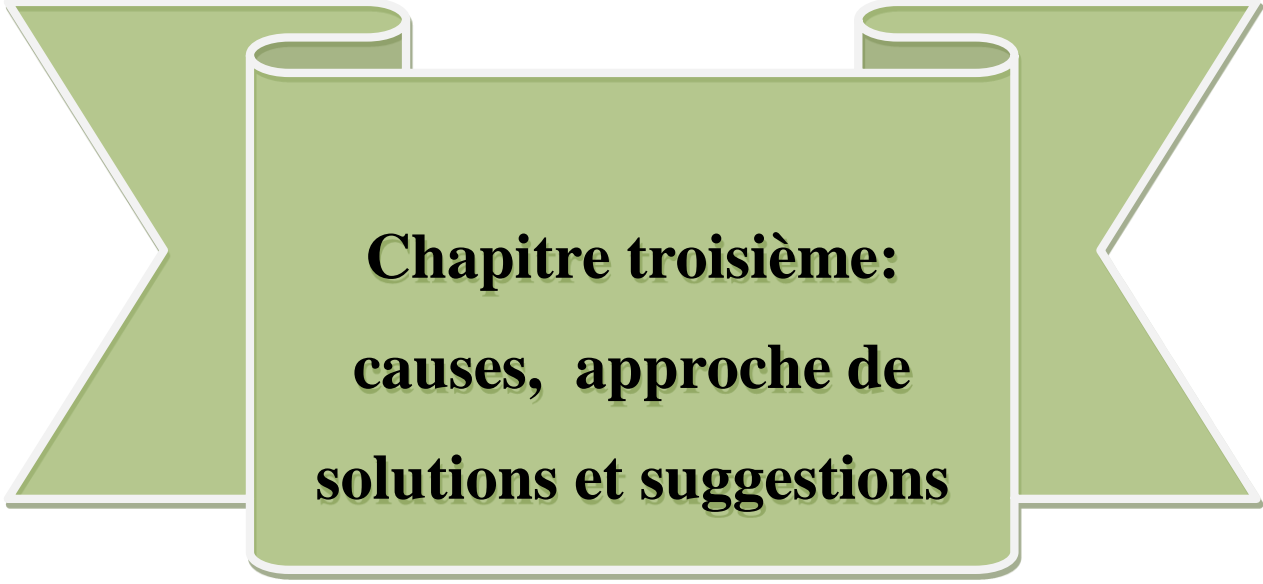
Ce désintérêt manifeste à la lecture s'explique également par l'influence des Nouvelles Technologies de l'Information et de Communication (N.T.I.C). Les élèves n'éprouvent aucune difficulté à suivre religieusement et avec

concentration les différents feuillets européens à caractère subversif qui sont au programme sur nos différentes chaînes de télévision, et cela, au grand dam des véritables connaissances qui dorment dans les livres.

Face à toutes ces insuffisances, ce serait irresponsable de la part d'un enseignant, voire un acte de manquement au devoir que de passer sous silence ces carences de maîtrise de la langue dans l'appréciation de la culture littéraire.

2.2. Au niveau du fond : La compréhension du texte d'étude

La compréhension du texte pose souvent problème aux apprenantes. C'est vrai qu'il en a qui réussisse approximativement cette première partie de l'épreuve de lecture comme celle dont la copie est présentée ici. Mais il n'en demeure pas moins qu'il en a également qui vont totalement à hors sujet surtout quand il s'agit d'un type de texte argumentatif ou narratif. Les problèmes de compréhension des textes peuvent être la conséquence d'un mauvais choix de texte. Il est évident que la compréhension d'un texte, quelle que soit sa limpidité émane du fait. Aussi est-il important de lire à maintes reprises le texte pour appréhender son contenu. Les difficultés peuvent être aussi liées, comme nous l'avons déjà souligné plus haut, à une carence lexicale en vocabulaire faute de lecture car lorsque l'apprenante s'achoppe à un mot dont le sens lui échappe, le conflit cognitif que cela crée en elle peut compromettre et biaiser toute son appréhension du contenu du texte. A ce niveau, la lecture révèle encore son importance capitale.



**Chapitre troisième:
causes, approche de
solutions et suggestions**

Dans cette partie, nous proposons d'exposer les causes possibles du désintérêt qu'ont les apprenantes pour la lecture. Ensuite, nous proposerons quelques approches de solution suivis de quelques suggestions.

Section 1 : Les causes

Nous relèverons les causes à trois niveaux : au niveau des apprenantes, au niveau des enseignants et au niveau du système éducatif béninois.

1.1. Au niveau des apprenantes

La culture intellectuelle, nous le savons, est tributaire de la pratique régulière de la lecture. Un apprenant qui lit est une richesse pour son pays. L'assise de cette compétence et l'habileté à lire avec aisance et plaisir, permet à l'élève de disposer de ressources linguistiques solides déjà à l'école de base. Ce qui, pour le reste de son cursus, va lui faciliter une fluidité scolaire. Cette assertion a déjà été vérifiée par plusieurs études et recherches des auteurs comme Charmeux, Dodson. Ces chercheurs pensent que l'importance du savoir-lire n'est même pas à démontrer dans la réussite scolaire et que la lecture est la seule science, la seule technique dont l'enfant aura constamment besoin tout au long de sa carrière scolaire. Il est donc évident que le désintérêt des élèves pour la lecture qu'on observe dans les établissements peut s'expliquer par une carence du savoir lire proprement dit à l'école de base. Au lycée Toffa 1^{er} particulièrement, il est facile, rien qu'à en juger par leurs productions orales et écrites, de remarquer que les apprenantes accordent peu de crédit à la lecture. Ce qui fait que pour la plupart, aucune des œuvres au programme n'ont été lues pendant l'année scolaire. D'autres ressentent même la lecture comme un fardeau, une corvée fastidieuse. Savoir lire, ce n'est pas seulement savoir décoder des signes linguistiques, c'est aussi prendre du plaisir à découvrir ce qui se trouve caché dans les livres. Ce manque de lecture des apprenantes est renforcé par l'absence de bibliothèque dans le lycée. Or, la bibliothèque est le complément essentiel et indispensable de l'école. Au cours de nos enquêtes, il

nous a été révélé que les livres dont dispose le lycée sont stockés dans une salle à laquelle les apprenantes n'ont pas accès. Aucune politique n'est donc engagée dans le lycée dans l'optique d'inciter les apprenantes à la lecture.

Autres causes, c'est que les élèves expriment du dégoût pour le français. Au lycée, nous surprenons parfois nos apprenantes en train de traiter un exercice de mathématique, d'S.V.T. ou d'une autre matière en plein cours de français. D'autres estiment que le français n'est pas important et préfèrent donc s'adonner à d'autres activités. Dans ces conditions, il est évident que si la maîtrise et le maniement de la langue n'est possible que par la lecture alors il n'est pas étonnant dans ces conditions que le goût de la lecture par les apprenantes soit compromis. Néanmoins, si le problème se pose chez les apprenantes, quelle est la part de responsabilité des enseignants.

Aussi, nous pensons que la cause liée à cette désaffection des apprenants pour la lecture relève de l'ordre de la vague déferlante des prouesses des NTIC aujourd'hui. L'apprenant de nos jours au lieu de d'aller lire tout un livre il suffit de taper sur un moteur de recherche (Google ; Yahoo etc.) pour accéder à toutes les informations dont il a besoin à savoir le résumé, les personnages, les thèmes de l'œuvre. Par ailleurs, nous avons réalisé que les causes peuvent être aussi d'ordre sociologique. En effet, les apprenantes issues des milieux sociaux défavorisés ou d'une famille pauvre ont du mal, avec leur petite famille, à joindre les deux bouts ; et donc à se procurer par exemple un livre. Il n'est pas rare d'entendre nos apprenantes se plaindre du fait que leurs parents n'ont pas assez de moyens financiers pour leur acheter tel ou tel ouvrage. Dans ce cas, l'enseignant ne peut contraindre l'élève à lire. Les conséquences de cette situation sont souvent psychoaffectives chez l'élève puisqu'il en est tout le temps frustré, ce qui pourrait même l'amener à une déperdition scolaire.

1.2. Au niveau des enseignants

Assurer un enseignement de qualité aux élèves requiert une disposition d'enseignants bien formés et qualifiés. Malheureusement, la plupart des enseignants de français du lycée Toffa 1^{er} sont des vacataires formés sur le tas hormis deux, grâce à la formation organisée par l'Etat à l'intention des Reversés. Cette situation explique bien la contre-performance de nos apprenants en lecture dans la mesure où les enseignants eux même ne lisent pas car inadaptés à leur fonction. Ces apprenants n'ont pas eu la chance d'être gardés par les mêmes professeurs qualifiés dans les classes antérieures. L'enseignement étant une suite, la tâche ne serait donc guère facile aux AE. En fait motivation est un facteur important dans le processus d'enseignement/apprentissage. L'élève motivé, stimulé par son professeur sur les richesses à découvrir dans la pratique de la lecture peut en développer le goût et finir par se trouver une raison de s'investir dans la lecture. Le problème du choix du texte d'étude reste une cause très essentielle dans la réticence des apprenants pour pratiquer la lecture. L'apprenant est une âme en pleine transformation. Après s'être édifié dans la famille afin de se connaître, de connaître les autres et de connaître Dieu, l'enseignant devrait lui offrir à travers le choix des textes à appuyer ses connaissances primaires et par extension des thèmes dont il a besoin selon sa génération. D'une manière concise, l'enseignant doit choisir des textes qui tiennent compte de l'intérêt de l'apprenant.

1.3. Au niveau structurel

Nos enquêtes ont révélé que les professeurs estiment que la non étude complète des œuvres est dû à la densité du programme de français. Le programme de français renferme des notions non moins complexes à enseigner dans un temps relativement court. Il contient des informations que les professeurs trouvent rébarbatives et confuses. Sa lucidité et sa compréhension leur pose donc problème. De même, la masse horaire allouée à l'enseignement

des notions est toujours insuffisante et ne permet pas aux professeurs d'approfondir l'explication des différentes notions aux apprenantes. Ils sont donc contraints d'escamoter ou de survoler les connaissances. De plus, il faut signaler la non disponibilité de toutes les œuvres au programme et l'inadéquation de certaines œuvres par rapport aux situations du temps. L'enseignement adéquat d'une discipline comme le français doit être accompagné de matériels didactiques disponibles. Il est évident que tous les professeurs ne disposent pas de matériels didactiques dont ils doivent se servir pour éviter les improvisations dans les classes. Cela influe sur l'enseignement de la matière de façon négative. Le manque d'accompagnement des apprenants par les parents en est une cause évoquée par les enseignants.

1.4. Au niveau du système

Le système éducatif béninois souffre de beaucoup d'irrégularités surtout au niveau fonctionnel. D'abord, outre la carence des ressources humaines qualifiées, les imperfections et irrégularités nombreuses handicapent de jours en jours le niveau intellectuel des citoyens du pays. Ce système éducatif dont l'objectif est de former des citoyens intellectuellement et moralement équilibrés, animés d'un esprit patriotique et prêts à participer au développement économique, social et culturel de leur pays. Cet objectif ne peut en aucune manière être atteint avec ce désintéret manifeste des gouvernants à propos de la lecture. Ce malheur n'a pas épargné le lycée Toffa 1^{er} de Porto-Novo où les conséquences sur les apprenantes ont été multiples et multiformes. Le désintéret s'est transformé en dégoût. Le zèle a laissé place à la lassitude. En effet, les fonds gouvernementaux alloués annuellement au secteur de l'enseignement s'avèrent toujours insuffisants et ne permettent donc pas de doter convenablement les lycées et collèges d'infrastructures adéquates et de matériels didactiques adaptés. En effet, au lycée Toffa 1^{er}, la vétusté de la bibliothèque n'offre pas du tout de bonnes conditions de lecture. En outre, il faut signaler

également les différents dérapages que l'on constate dans l'application des Nouveaux Programmes d'Etude ou l'Approche Par Compétences. Car il ne suffit pas seulement de disposer des connaissances à enseigner, mais aussi de maîtriser sa pédagogie et sa didactique. A toutes ces causes qui entravent la réussite effective de la motivation en lecture chez les apprenantes, il faut croire qu'il existe des pistes pour remédier.

Par ailleurs dans toute la ville capitale Porto-Novo il n'existe que 5 bibliothèques à statut public (l'INFRE, le CAEB, la bibliothèque nationale, départemental, ENS), et parmi elles au plus deux sont accessibles aux enfants et le reste est dit réservé aux adultes.

Section 2 : Quelques approches de solution

Cette section est consacrée aux diverses propositions pour aider l'enseignant à faire de l'apprenant un amoureux féru de la lecture. Nous proposerons des solutions d'abord à l'endroit des enseignants, ensuite à l'endroit du système éducatif.

2.1. Au niveau des enseignants

Comme nous l'avons dit plus haut, notre souci est de voir l'importance que les apprenants accordent à la lecture. De ce fait il est intéressant de chercher à connaître ce qu'ils lisent en dehors des livres programmés dans le cadre de l'enseignement. Notons qu'à part les livres d'images, les romans photos, les bandes dessinés et les magazines, les autres genres sont presque ignorés. Or la conquête du savoir passe par les vrais documents comme le roman, les nouvelles, les essais. Il ne s'agit pas seulement de donner accès au livre mais de favoriser l'accès à l'information. La formation des enseignants bien sûr, mais également celle des usagers est également indispensable afin de développer les pratiques de lecture scolaires, sociaux et professionnel. Nous avons résumé en

quelques lignes les pratiques probables qu'un enseignant notamment un enseignant de français pourrait avoir pour motiver les apprenants à la lecture :

- ❖ Je manifeste toujours beaucoup d'intérêt pour tous les livres que les apprenants apportent et nous les découvrons ensemble.
- ❖ Je regrette de n'avoir pas apporté mes livres à l'école, c'est une lacune qu'il me faudra combler en laissant voir aux enfants que je lis mais des livres autres que les leurs. Il faut mettre les enfants en contact de la réalité en introduisant « mes livres dans la classe ».
- ❖ Pour leur donner envie de lire je me rends à la bibliothèque que certains fréquentent d'habitude et même organiser des séances régulières de lecture dans les bibliothèques.
- ❖ En fin d'année, un point commun à tous les apprenants de la salle quel que soit le type de lecteurs auxquels ils appartiennent, c'est leur goût pour la lecture. Ils lisent par plaisir, mettant à profit le moindre instant libre. Car je veille à ce que chaque enfant ait un cahier de lecteurs livre.
- ❖ Qu'ils s'agissent des livres lus à l'école ou de ceux lus chez eux ils éprouvent le besoin de me raconter. Je m'emploie à donner beaucoup de recherches pour les lectures d'œuvres (les exposés).
- ❖ le choix judicieux de textes qui tiennent compte des aspirations et intérêts des apprenants.

Le travail qui vient d'être décrit n'est en aucune manière destinée à être repris tel quel. Il est bien évident que puisque nous ajustons en permanence notre travail aux réactions des enfants et aux situations rencontrées, chaque année le déroulement sera sensiblement différent. Ce qui demeurera. C'est le souci de conserver intactes les possibilités de modifier les techniques utilisées dans le cadre des principes que l'expérimentation en cours semble justifier.

Au plan pédagogique, Le dégoût pour le français en général et pour la lecture en particulier observé chez les apprenantes peut résulter du fait qu'elles

ne trouvent aucun intérêt dans la discipline. Pour cela, les professeurs de français doivent trouver une politique efficace de motivation ou de stimulation des apprenantes en leur rappelant par exemple, l'importance de la lecture, encore non moins du français dans la réussite de toutes les disciplines. Ils doivent constamment leur prodiguer des conseils et les amener à croire en elles.

2.2 Au niveau du système éducatif

Le tout premier aspect dont l'on doit tenir compte dans le choix d'œuvres au programme c'est leurs caractères actuels à travers les thèmes qu'ils développent et aussi de l'intérêt des apprenants pour ces œuvres. Aujourd'hui les thèmes qui intéresseraient les apprenants sont : la psychologie, les jeux, l'amitié, la mort, l'éducation sexuelle, la nature, la scolarisation, etc.

Le choix d'œuvres qui tienne compte de l'intérêt des apprenants passe par la promotion des écrivains du pays, afin de rapprocher plus les apprenants à leur milieu de vie, surtout avec la nouvelle génération d'écrivains fluide et riche. Par exemple en classe de troisième, le roman *sous l'orage* de Seydou Badian depuis bientôt une quinzaine d'année, est toujours au programme véhiculant des thèmes comme le mariage forcé, un thème qui n'est plus de grande portée pour l'apprenant béninois d'aujourd'hui. De plus l'auteur fait transparaître les réalités de son milieu à savoir les pratiques religieuses et culturelles. L'intérêt de lecture de l'apprenant réside dans ce fait aussi que le texte lui parle des réalités de son milieu. La promotion des écrivains béninois est donc d'une importance capitale sinon afin de rapprocher plus les apprenants à leur milieu de vie ce qui pourrait davantage les aider à avoir du goût pour la lecture et la passion

Le problème fondamental auquel les professeurs s'achoppent est la formation sur le tas dont beaucoup sont faits et dont ils se plaignent sans cesse. L'insuffisance de bibliothèque dans les lycées et de la masse horaire affectée à l'exécution du programme du français. Par souci d'épuiser le programme et de rester dans le temps, ils n'arrivent pas à expliquer à fond les connaissances aux

élèves, mais se voient plutôt contraints de les survoler. D'où la nécessité de revoir non seulement la masse horaire allouée au programme, la dotation des lycées et collèges de bibliothèques. Mais aussi

2.3. Le choix des textes

Un premier ensemble de constats concerne *les choix de textes* préconisés par les enseignants. Plusieurs enquêtes intéressantes ont ainsi été menées par Georges Legros et l'équipe du CEDOCEF à propos de professeurs belges au cours des années 1990 (Legros, Monballin et Vandar, Brempt, 1991 et Legros, 1994) dans la revue scientifique *enjeux*, une revue de formation continuée et de didactique du français. Ces études, qui portent sur les déclarations des élèves et des enseignants à propos des corpus littéraires étudiés à la fin du secondaire, soulignent toutes, la dispersion considérable qui caractérise ce corpus : aucun auteur, et a fortiori aucune œuvre- poétique, romanesque et dramatique n'est connu de tous, et les quelques noms et titres qui arrivent en tête du hit-parade attestent une représentation singulièrement restreinte et hexagonale de la littérature.

La liste des textes les plus lus, révèlent le privilège accordé à la littérature narrative, même si, en tête de hit-parade, sont très peu nombreux.

Sur le plan des méthodes, les professeurs interrogés s'accordent sur l'équilibre à établir entre la lecture d'œuvres intégrales et celle de morceaux choisis, et, lorsqu'ils étudient un texte en classe, les activités qu'ils développent le plus sont la lecture à haute voix (64%) le fait de situer dans différents contextes (48%), la lecture silencieuse (42%) et l'appel aux impressions des élèves (41%).

Ils s'accordent enfin à reconnaître que les obstacles majeurs de l'enseignement de la littérature tiennent aux limites langagières des élèves et à leur manque d'intérêt a priori pour la lecture.

2.4. Nécessité d'un renouvellement du support d'apprentissage

Nos résultats d'enquête ont établi que le manque de matériel didactique et pédagogique ne favorise pas l'enseignement/apprentissage et la pratique de la lecture.

Le professeur de français peut recourir aux corpus de journaux et aux bandes dessinées. Il est vrai que les bandes dessinées et les planches que les associations non gouvernementales et les organismes internationaux distribuent dans nos villes ne sont pas initialement conçues pour la réussite de l'enseignement/apprentissage de la lecture. Il peut et surtout recourir aux œuvres de jeunesse produites au Bénin.

En effet, lorsque l'on parcourt un peu la production littéraire pour la jeunesse au Bénin, on rencontre beaucoup de thèmes. Au nombre de ces thèmes, nous pouvons citer la famille et la tradition, la psychologie, les jeux, l'amitié, la mort, l'éducation sexuelle, la nature, la scolarisation, etc.

Au nombre des genres, nous notons les romans, les nouvelles, les contes, les histoires illustrées, les bandes dessinées, les poèmes, les comptines, les chansons et les documentaires.

2.5- Suggestions

A travers les animations autour du livre, comme la mise en place « défis lecture » ou de projets culturels avec le bibliothécaire comme partenaire essentiel nous remarquerons que le goût, les pratiques et la demande de lecture augmentent fortement.

Aussi, l'épreuve de lecture, la création d'une rubrique pour l'évaluation de la connaissance des œuvres au programme ferait de l'étude de ces œuvres une obligation pour l'enseignant et une contrainte pour l'apprenant à les lire.

2.6. Nécessité d'un nouveau profil d'enseignants

Loin d'être des éternelles manœuvres d'application de pratiques et d'outils conçus par d'autres à leur place, les enseignants auraient un comportement de construction vivante et autonome de leur classe. Une telle approche nous semble raisonnable car apprendre c'est construire son savoir et le seul outil qui puisse aider à cette construction, c'est le cerveau de celui qui apprend. Comme cette construction n'est ni spontanée ni facile, elle requiert l'intervention de l'enseignant dont la tâche n'est point uniquement de transmettre le savoir, mais de réunir les conditions nécessaires à sa construction par l'apprenant lui-même. Ces enseignants auraient comme options fondamentales :

- une exigence de formation théorique qui leur permette de maîtriser parfaitement ce qu'ils ont à enseigner ;
- une volonté de travailler en équipe, pour échanger et confronter observations, résultats et expériences ;
- une conception de l'apprentissage qui prenne réellement en compte les apprenants, ce qu'ils sont et ce qu'ils savent, en relation avec les connaissances actuelles sur le fonctionnement de l'apprentissage et de la construction des connaissances ;
- une volonté de lutter contre l'échec scolaire, à la lumière d'une analyse rigoureuse et scientifique des causes de celui-ci ;
- une volonté de concevoir leur matériel didactique et autres supports d'enseignement/apprentissage ;

- une idée assez haute de leur métier et la conviction qu'il est difficile d'espérer développer l'autonomie des apprenants si les enseignants ne sont pas autonomes eux-mêmes.

Les professeurs de ce profil pourraient contribuer à faire varier les pratiques de lecture des apprenants. Ils pourraient imaginer de nouvelles approches du texte littéraire. Le recours au conte, à la poésie, à la chanson et au support iconographique pourrait faire aimer la lecture par les apprenants et contribuer à leur faire changer de comportement vis-à-vis de la lecture afin de vaincre la désaffection qu'ils éprouvent pour l'écrit.



CONCLUSION

Au terme de notre travail, nous pouvons dire que le gage d'une nation bardée de vrais hommes de culture intellectuelle est la motivation sans aucun doute des citoyens pour la lecture dont les apprenants en constituent la frange importante et même la base de la nation. Cependant, il ne s'agit pas seulement d'introduire cette compétence, mais aussi de prendre des dispositions idoines nécessaires pour sa mise en œuvre effective car, même avec le système éducatif actuel, l'enseignement/apprentissage du français est toujours malaisé aussi bien pour les enseignants que pour les apprenants. De nouvelles réformes sont envisageables face à la décrépitude incessante que représentent les Nouveaux Programmes d'Etude. Cela ne paraît plus totalement nouveau et étranger. Cette réticence pour la lecture des élèves se manifeste et se remarque à travers toutes leurs copies d'évaluation et particulièrement leurs copies d'épreuve de lecture. Le lycée Toffa 1^{er} de Porto-Novo nous a servis de cadre d'étude pour appréhender le phénomène. Il est donc important de former les enseignants pour qu'ils sachent comment donner le goût de la lecture aux apprenants afin d'amener ceux-ci à répondre aux objectifs que le système éducatif s'est assignés.

Nous reconnaissons que la réussite d'une situation de classe n'est pas aisée, mais les enseignants doivent savoir que lorsque le métier est accompagné de la volonté et de la détermination, on arrive assurément à s'adapter aux nouvelles exigences du système. Aussi la réussite d'une situation de classe dépend t-elle de la concordance des actions de tous les acteurs éducatifs. Nous devons tous, autant que nous sommes, apporter notre pierre à l'édifice pour le rayonnement intellectuel et social des apprenants ; gage du développement de toute nation.

Bibliographie

A- OUVRAGES GENERAUX

- ADJAGBO (A.), BARNABE-AKAYI (D.), MEGNIGBETO (A.), *Tests de lecture. Manuel scolaire conçu selon l'Approche Par Compétences*, Plumes Soleil, Cotonou, 2012, 394p.
- ADJAGBO (A.), BARNABE-AKAYI (D.), MEGNIGBETO (A.), *Tests de lecture, clé de correction. Manuel scolaire conçu selon l'Approche Par Compétences*, Plumes Soleil, Cotonou, 2013, 294p.
- BLED (Odette) et BLED (Edouard), *Guide d'orthographe*, Hachette, 1984, 191p.
- BOKO (C. Gabriel), *Méthodologie de la recherche en sciences humaines*, Support de cours, 2011-2013, 30p.
- DELANNOY-POILVE (C.) et alui, *Français en 2^{nde} professionnelle et Terminale BEP*, Paris, Belin, juillet 2001. 325p.
- *Guide et programme d'étude*, classe 3^{ème}.
- HOUNMENO (J-C.), *Cours de psychologie de l'éducation*, Support de cours, 2011-2015, 48p.
- IPAM (Collection), *Enseigner le français au collège et au lycée*, Baumes-les Dames, EDICEF, 1996, 256p.
- *Livre unique de français 3^{ème}*, collection Le Manguier, Paris, Hatier, 1995, 309p.
- *Le Grand Robert de la langue française*, Paris, SEJER, 2005.
- TOLITON (Bertin), *Typologie de textes, de séquences et de discours : comment se situer ?*, Cotonou, Editions Plumes Soleil, 2011, 124p.
- YEBOU (Raphaël), *Les techniques de l'expression écrite et orale*, Bénin, Cotonou, Imprimerie NICOPIDO, 2012, 123p.

B- MEMOIRES

- BOSSA (C.), *Comment l'enseignement systématique de la grammaire et de l'orthographe pourrait-il contribuer à rendre les apprenants plus compétents en lecture ? Le cas des classes de 3^{ème} du CEG de Lokossa, Mémoire de CAPES, Porto-Novo, ENS, 2008.*
- CHABI (G.), *Connaissance des élèves, condition nécessaire pour un enseignement efficace : cas des CEG d'Akassato et de Glo-Djigbé, CAPES, Porto-Novo, 2008.*
- DAGNIVO (Y.C.), *Contribution à l'installation des compétences en lecture au 1^{er} cycle de l'enseignement secondaire, CAIESG, Porto-Novo, ENS, 2007-2009.*
- GODOVO (C.), *La pratique des activités de lecture dans la perspective d'une amélioration des performances à l'écrit du français des élèves des classes de 3^{ème} et de 2^{nde}/Base d'expérimentation : CEG Malanhoui (Adjarra), CEG Djassin, Collège Protestant (Porto-Novo), CAPES, Porto-Novo, 2004.*
- MEWEDOHOU (E.), *Les difficultés de lecture en milieu scolaire au Bénin : impacts sur les apprentissages, CAIP, 2008-2009.*
- TOSSOU (A.), *Typologie des fautes de français chez les apprenants du 1^{er} cycle de l'enseignement secondaire : cas du C.E.G₁ de Comé, CAPES, Porto-Novo, 2007.*
- SAGBOHAN (C.), *La lecture au cours secondaire : procédures sémantiques et herméneutiques, CFPEEN, Porto-Novo, 2003.*

C- REVUE SCIENTIFIQUE

HOUNMENO (J-C.), « Savoir lire de base et réussite scolaire au cours primaire » in *Langage & Devenir*, N° 20 & 21, 1^{er} et 2^{ème} semestre 2012, 117-183.

D- WEBOGRAPHIE

- <http://www.grenoble.iufm.fr/recherch/cognisciences/index.html> consulté le 12 juin 2014 à 09h 10min
- <http://www.bien lire-éducation.fr> consulté le 12 juin 2014 à 09h 30min

ANNEXE 1

REPUBLIQUE DU BENIN

**_*_

MINISTERE DE
L'ENSEIGNEMENT
SECONDAIRE, DE LA
FORMATION
TECHNIQUE ET
PROFESSIONNELLE,
DE LA RECONVERSION ET
DE L'INSERTION DES JEUNES

**_*_

CABINET DU MINISTRE

**_*_

SECRETARIAT GENERAL
DU MINISTERE

**_*_

DIRECTION DE
L'ENSEIGNEMENT
SECONDAIRE

**_*_

DIRECTION DE L'INSPECTION
PEDAGOGIQUE

**_*_

N° ____/MESFTP/CAB/SGM/DES/DIP/SFPS

LISTE DES MANUELS SCOLAIRES

FRANCAIS

DOCUMENTS RECOMMANDÉS

PREMIER CYCLE

* **Classe de 6^{ème}**

1- *Pourquoi le bouc sent mauvais et autres contes du Bénin*, Raouf MAMA,
C.N.P.M.S.

2- *Le médecin malgré lui*, MOLIERE, Classique Hachette ;

3- *Recueil de textes*, collection Le Scribe et le Griot, Tome 1, Editions GANN DAL, ACCT,

1991 ;

* **Classe de 5^{ème}**

1- *Petit Jo, enfant des rues* (roman), Evelyne MPOUDI NGOLLE, collection Littérafrique, EDICEF

2- *Le pagn noir*, Bernard DADIE, Présence Africaine ;

3- *Le malade imaginaire*, MOLIERE, Classique Hachette ;

* **Classe de 4^{ème}**

1- *La secrétaire particulière*, Jean PLIYA, Editions CLE, YAOUNDE ;

2- *L'enfant noir*, Camara LAYE, Presse Pocket, Paris ;

3- *L'enfant et la rivière*, Henri BOSCO, Gallimard, (Folio Junior 99) ;

4- *Recueil de textes*, Collection Le Scribe et le Griot 2, Editions GANN DAL, A.C.C.T., 1991.

* **Classe de 3^{ème}**

1- *Sous l'orage*, S. BADIAN, Présence Africaine ;

2- *Le Cid*, Pierre CORNEILLE, Hachette ;

POUR TOUT LE PREMIER CYCLE

- *Cahier de lecture*, ADJAGBO K. Armand, BARNABE-AKAYI Daté Atavito, MEGNIGBETO Anicet Fyoton supervisé par l'IES AGBAZAHOU Apollinaire,

collection Plumes-Soleil ;

- *Tests de lecture*, ADJAGBO K. Armand, BARNABE-AKAYI Daté Atavito,

MEGNIGBETO Anicet Fyton supervisé par l'IES AGBAZAHOU
Apollinaire, collection Plumes-Soleil

ANNEXE 2

Questionnaire adressé aux enseignants du français

Cher(e) collègues, vous voudriez bien remplir honnêtement ce questionnaire et nous le retourner afin de nous permettre de réaliser un travail de recherche sur le thème : *approches de renforcement du goût de la lecture chez les apprenants du premier cycle* ; analyses et suggestions. Nous vous remercions pour votre contribution

Statut : APE ACE ACL

Ancienneté :

Diplôme :

Filière :

1- Estimez-vous trop dense le programme d'enseignement de français des classes du 1^{er} cycle au secondaire ? Oui Non

2- selon vous le lectorat scolaire est-il en baisse de niveau?

Oui Non

3- avez-vous l'habitude d'amener vos élèves à la bibliothèque? Souvent

Parfois Pas toujours

4- Vos apprenants éprouvent-ils de la peine à réussir l'épreuve de lecture ?

Oui non

5- Comment jugez-vous le niveau de vos apprenants en lecture ?

Faible Acceptable Excellent

6- A quoi assimilez-vous cette désaffection des apprenants pour la lecture ?

- A leur niveau trop faible
- A la mauvaise pédagogie
- A leur mauvaise volonté

- A l'absence des bibliothèques et centres de lecture
- A la démission des parents

7- La masse horaire suffit-elle pour passer en vue les œuvres inscrits au programme au 1^{er} cycle ?
Non oui

8- Faites-vous l'étude intégrale des œuvres au programme en classe?
Régulièrement Rarement Jamais

9- Avez-vous le sentiment que vos apprenants lisent effectivement les ouvrages au programme :
Oui Non

Sinon, pourquoi ne les lisent-ils pas ?

- Par paresse et manque de volonté
- Par défaut de documents Autres raisons à signaler

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

10- A présent, prière nous faire part de vos préoccupations et suggestions

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

Questionnaire adressé aux apprenantes

Chers élèves, prière répondre sans crainte à ces questions avec franchise

1- Dis si tu aimes la lecture et justifie ta réponse

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

2- Dis si ton professeur t'incite-t-il à lire

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

3- Dis combien de livres possèdes – tu à la maison ?

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

4- Au cours de l'année, cites les œuvres au programme que vous avez étudié avec votre professeur

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

5- Dis si tu consacres du temps à la lecture à la maison

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

Quelles sont les bibliothèques que tu connais ?

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

6- Dis si tu obtiens toujours la moyenne en lecture. Justifie ta réponse

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

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

7- Dis tes souhaits

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

8- Ton professeur organise-t-il des séances de lecture à la bibliothèque ?

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

Merci...

Table des matières

Sommaire.....	i
Dédicace.....	ii
Remerciements.....	iii
Sigles et abréviations.....	iv
Résumé.....	v
Introduction.....	1
CHAPITRE PREMIER : Cadre théorique et méthodologique.....	3
Section 1 : Cadre théorique.....	8
1.1. Problématique.....	8
1.2. Etat de la question.....	9
1.3. Objectifs de l'étude.....	12
1.4. Hypothèses.....	13
1.5. Clarification conceptuelle.....	14
Section2 : Cadre physique et méthodologique.....	17
2.1- Cadre physique.....	17
2.2- Cadre méthodologique.....	17
2.3- Population cible et échantillonnage.....	18
2.4- Technique et instrument de recherche.....	18
2.5-Déroulement de la recherche.....	19
2.6- Les difficultés rencontrées.....	19
CHAPITRE DEUXIEME : Présentation, analyse des résultats	
et les difficultés.....	20
Section 1 : Présentation des résultats.....	21
1.1. Présentation, Interprétation et analyse des résultats des questionnaires adressés aux apprenantes.....	21
1.2. Interprétation et analyse des résultats des questionnaires adressés aux enseignants.....	21
SECTION2 : Les difficultés.....	27

2.1. Au niveau de la forme.....	27
2.2. Au niveau du fond.....	28
2.3. La compréhension du texte d'étude.....	28
CHAPITRE TROISIEME : Causes et suggestions.....	29
Section 1 : Les causes.....	30
1.1. Au niveau des apprenantes.....	30
1.2. Au niveau des enseignants.....	32
1.3. Au niveau institutionnel.....	32
1.4. Au niveau du système	33
Section 2 : Quelques approches de solution.....	34
2.1 Au niveau des enseignants.....	34
2.2. Au niveau du système éducatif.....	36
2.3. Choix de texte : dispersion ou fidélité classique.....	37
2.4. Nécessité d'un renouvellement du support d'apprentissage.....	38
2.5. Suggestions	39
2.6. Nécessité d'un nouveau profil de l'enseignant.....	39
Conclusion.....	41
Bibliographies.....	43
Annexes.....	46
Annexe 1 : Liste des manuels	47
Annexe 2 : questionnaires d'enquêtes.....	50
Table des matières.....	52