

Objectifs et enseignement : analyse critique des objectifs d'enseignement formulés par des enseignants de FLE de l'ouest du Kenya

Lester Mtwana JAO

Maître des conférences, Pwani University, Kenya

lesjohn72@gmail.com

Isidore Muteba KAZADI

Professeur des universités,

Masinde Muliro University of S&T, Kenya

m_kazadi@yahoo.fr

Résumé

Les objectifs d'éducation constituent des ingrédients non négligeables de toute leçon digne de son nom. Dans le présent article, nous parlons, en long et en large, de cette composante cruciale des leçons en général et des leçons de FLE en particulier. Nous avons analysé un corpus d'objectifs formulés par les enseignants de FLE de différents lycées à l'ouest du Kenya. Nos analyses ont révélé qu'un bon pourcentage de ces objectifs étaient lacunaires, incomplets. Même si ces enseignants ont tous suivi une formation initiale, ils semblent avoir des difficultés dans la formulation d'objectifs d'éducation. D'où l'importance des formations continues destinées aux enseignants de FLE au Kenya et même ailleurs. Cet article rappelle aux enseignants de FLE l'importance de la formulation d'objectifs d'éducation valables et aiderait non seulement les professeurs de FLE mais également d'autres acteurs dans le domaine de l'éducation.

Mots-clés : objectifs, leçon, didactique, fle

Abstract

Instructional objectives are critical ingredients of any lesson worth its salt. In this article, we talk about this important component of lessons in general and of French lessons in particular. We analysed objectives formulated by teachers of French from different secondary schools in Western Kenya. Our analyses showed that a good percentage of the objectives were not adequately formulated. In spite of undergoing initial training in education, it would seem that these teachers still face challenges in the formulation of good instructional objectives. It is therefore necessary to organize in-service trainings for teachers of French in Kenya and elsewhere. This would go a long way in helping them as well as other players in Education.

Key words: objectives, lesson, didactics, ffl

1. Introduction

Nul n'ignore l'importance d'un objectif dans toute entreprise humaine : aucun maçon ne s'adonne à la construction d'une maison sans avoir, au préalable, réalisé le plan de celle-ci. De même, aucun ingénieur ne s'embarque dans les travaux de construction d'un pont sans avoir choisi les matériaux et les instruments appropriés à cette fin. L'enseignement ne fait pas exception à cette règle. C'est l'objectif qui éclairera le choix des modes de travail didactique, de procédés et techniques d'enseignement et d'évaluation valables. L'objectif d'enseignement est très utile car sans objectif, l'enseignant travaille à tâtons et ne sait pas où il conduit les apprenants et ces derniers ne savent pas non plus ce que l'enseignant attend d'eux. Notre étude vise trois objectifs : consulter les fiches de préparation des enseignants de FLE et prélever les objectifs y mentionnés ; examiner en détail les exigences d'un objectif opérationnel qu'ils contiennent ; et, se prononcer sur la valeur didactique des objectifs ainsi formulés. Nous partons de l'hypothèse selon laquelle les objectifs formulés par les enseignants de FLE pourraient contenir tous les éléments d'un objectif opérationnel, du fait que ces enseignants ont été formés au niveau universitaire où ils ont suivi une formation théorique, pratique et professionnelle de longue durée, les ayant préparés à la classe, la conception et la réalisation d'une leçon entre autres. Cette étude nous apportera des informations sur l'aptitude des enseignants de FLE à formuler valablement les objectifs de leurs leçons. En cas de faiblesses de leur part, elle permettrait d'insister sur la qualité de la formation initiale des enseignants au niveau des institutions chargées de leur formation.

2. Contexte théorique

Notre étude s'ancre dans la théorie de finalités et objectifs de l'enseignement. En effet, « éduquer un individu » est synonyme de le mener vers un but précis, but qui doit être concrétisé, dans le domaine de l'enseignement par l'acquisition d'un savoir, un savoir-faire et un savoir-être.

Pour qu’une action didactique soit efficace, il est indispensable que les valeurs, les compétences et les attitudes à faire acquérir soient définies au préalable par les organisateurs et les praticiens de l’enseignement. C’est pourquoi avant d’entamer une action quelconque il faut préciser le but assigné à celle-ci. Ce but peut se concrétiser sous la forme d’un ou des plusieurs objectif (s) à atteindre.

2.1. Niveaux des objectifs d’enseignement

Les définitions attachées à différents types d’intentions éducatives sont nombreuses et varient selon les auteurs. Dans ce travail, nous préférons la classification de G. Guislain et P. Maillieux (1993 :25), fondée sur la dimension abstrait-concret, et qui distingue 4 niveaux d’objectifs pédagogiques, à savoir :

- Les fins éducatives ;
- Les buts ;
- Les objectifs généraux ;
- Les objectifs spécifiques opérationnels.

2.1.1. Les fins éducatives

Selon V. et G. de Landsheere (1976 :25), la fin ou la finalité de l’éducation est la raison d’être d’une action éducative. C’est un énoncé de principe qui assigne à un système éducatif les lignes de conduite de manière très générale.

D’après L. D’Hainault (1977 :67), la fin ou la finalité de l’éducation est un ensemble de déclarations d’intentions relatives à des orientations ou des valeurs à promouvoir. Chez cet auteur chercheur, le terme de « finalité » fait allusion aux vœux, aux aspirations, aux valeurs philosophiques, politiques ou idéologiques.

Pour nous, la finalité de l’éducation correspond aux réponses apportées à la question : « Quel type d’homme voulons-nous former ? ». Cette question fait référence à des valeurs, c’est-à-dire à une organisation de croyances, d’options relatives à des référents abstraits, de normes ou de modèles de vie.

La finalité est le fil conducteur d’un système éducatif. Elle lie ainsi enseignant et enseigné aux choix et aux orientations politiques de leur pays. La finalité inspire et oriente tous les autres niveaux d’intentions

éducatives : buts et objectifs. D'où la nécessité d'une cohérence entre les trois niveaux d'une même chaîne.

2.1.2. Les buts de l'éducation

Dans son acception générale, le mot « but » d'après D. Pêchoin (1999 :20) a pour synonymes les vocables ci-après :

Fin, finalité, objectif, objet, cible, destination, intention, point de mire, visée, dessein, plan, projet, propos, motif, idéal, rêve, mission.

L'abondance de ces vocables atteste clairement le caractère général, abstrait et flou du terme « but ». Ce mot est un mot « passe-partout » : on le rencontre dans plusieurs domaines, notamment dans les domaines militaire, sanitaire et pourquoi pas dans le domaine de l'enseignement.

Le terme « but » est conventionnellement utilisé pour désigner les énoncés qui définissent, de manière globale, les intentions poursuivies soit par une organisation, soit par un groupe, soit par un individu, à travers un programme ou une action déterminé(e) de formation (Hameline, D., 1979 :98).

Appliqué à l'éducation, le terme « but » renvoie à un énoncé articulant d'une façon un peu plus explicite des attentes et des intentions d'un système éducatif. Il énonce, de façon générale, ce vers quoi tend l'apprentissage (Nadeau, M.-A, 1982 :241).

Ainsi défini, le mot « but » se distingue clairement de celui de « finalité ». En distinguant les deux concepts, on distingue de la même manière l'éducation de la formation. Le but à un caractère de généralité moins grand que la finalité. Il décrit, comme nous l'avons dit dans cette rubrique, le profil d'aptitudes et d'attitudes correspondant aux exigences d'une formation donnée.

2.1.3. Les objectifs de l'éducation

Le mot « objectif » signifie la prévision à l'avance de la fin d'une action ou d'un processus.

L'objectif de l'éducation renvoie, selon A. Collot (1970 »36) à ce que l'on veut que les gens soient capables de faire après une formation. D. Hameline (id,) propose de réserver cette appellation pour décrire en

termes de capacité de l'apprenant un des résultats escomptés d'un apprentissage. Pour cet auteur, l'objectif de l'éducation fixe un produit attendu, c'est-à-dire une capacité, une attitude, un savoir relatifs à des objets ou à des contenus déterminés, au terme d'une action de durée limitée.

À ce niveau d'objectifs de l'éducation, plusieurs auteurs s'accordent pour distinguer les objectifs généraux, les objectifs intermédiaires et les objectifs spécifiques.

- **Objectifs généraux**

Les objectifs généraux sont, pour E. Decorte et autres (1979 :49) des formulations abstraites concernant les changements dans les aptitudes et les comportements que l'on vise chez les individus.

Conventionnellement, on parle d'objectif général lorsque la capacité considérée comprend la maîtrise d'un ensemble de tâches nécessaires pour atteindre une compétence terminale, jugée représentative d'un produit considéré. Un objectif général a un caractère relativement extensif et désigne un résultat à atteindre à moyen terme.

Les caractéristiques suivantes sont reconnues à ce type d'objectifs : ils appartiennent à un niveau d'abstraction plus élevé que des objectifs concrets ; ils ont un caractère vague qui autorise des interprétations multiples ; ils peuvent entraîner des comportements concrets très diversifiés. À cause de leur caractère flou, ils sont ambigus et ne fournissent pas de directives claires et précises pour l'élaboration des situations du processus enseignement-apprentissage et pour la construction d'outils d'évaluation.

- **Objectifs intermédiaires**

Il arrive que la réalisation d'un objectif exige qu'un certain nombre d'autres objectifs soient préalablement atteints : ce sont des objectifs intermédiaires.

L'école organise le développement de manière relativement structurée. Elle vise à atteindre des capacités en installant progressivement des compétences définies et limitées. Par exemple, si on veut conduire l'individu à la capacité de consulter et tirer profit des références, elle passe par l'acquisition des compétences successives :

être capable de classer des mots par ordre alphabétique, identifier des synonymes dans un dictionnaire, déceler la place d'une information dans un ouvrage ou la place d'un livre dans une bibliothèque. Ces compétences peuvent constituer des objectifs proprement dits, c'est-à-dire des résultats terminaux à atteindre. Ce n'est pas le cas, elles peuvent n'être que des exercices d'apprentissage, des moyens destinés à parvenir à un objectif. On parle dans ce cas d'objectifs intermédiaires.

- Objectifs spécifiques

D'après M. A. Nadeau, précité, les objectifs spécifiques transposent les objectifs généraux en termes observables et mesurables, montrant ainsi l'état de l'élève à la fin d'un apprentissage ou d'une série d'apprentissages.

Les caractéristiques ci-après sont collées à ce type d'objectifs : ils correspondent aux résultats attendus au terme d'une séquence d'apprentissage ; ils proviennent de la démultiplication des objectifs généraux ; ils permettent une interprétation univoque du comportement visé et une évaluation aisée du résultat de l'apprentissage ; l'élève ou l'apprenant a également un moyen aisé de s'auto-évaluer, c'est-à-dire de juger ses propres progrès tout au long du cours ou à la fin de l'apprentissage.

Les objectifs spécifiques sont du ressort de l'enseignant. C'est le niveau de la classe ou de l'école qui se soucie de l'organisation de toutes les contingences en vue de l'apprentissage efficace et efficient.

2.2. Caractéristiques des objectifs spécifiques opérationnels

Un objectif spécifique opérationnel est celui qui est formulé par un enseignant pour une leçon donnée, de manière à ce qu'il ne puisse pas provoquer de désaccord entre différents juges. L'objectif spécifique opérationnel doit être univoque et concret et doit comprendre les éléments ci-après :

2.2.1. Les circonstances et moyens de l'action didactique

À ce niveau, l'enseignant devrait préciser dans l'objectif la forme de l'action didactique qui sera utilisée pour communiquer le savoir, le

savoir-faire et le savoir-être aux apprenants. R. Mager (2004 :23) parle de conditions dans lesquelles l'action devrait avoir lieu, à savoir :

- exposé magistral ;
- démonstration avec matériel didactique ;
- dialogue libre ;
- dialogue didactique ;
- découverte personnelle ;
- travail en groupe.

2.2.2. L'activité de l'apprenant

C'est la performance du sujet, c'est le comportement final qui montre que l'apprenant a atteint l'objectif. Ce comportement doit être exprimé par un verbe d'« action ». R. Mager, précité, l'appelle autrement la performance de l'apprenant ; c'est ce qu'il est capable de réaliser.

2.2.3. Le contenu traité

Il s'agit de préciser dans l'objectif la matière de laquelle est tirée la leçon qui doit se donner. À cet effet, la complexité de l'enseignement du français exige qu'il soit dispensé en plusieurs unités :

- exploitation et assimilation des textes ;
- enrichissement du vocabulaire du texte ;
- exploitation grammaticale ;
- lectures ;
- orthographe et dictée ;
- analyse fonctionnelle et logique ;
- rédaction.

2.2.4. Les seuils de réussite

Il s'agit de la qualité ou la quantité des produits attendus en fin d'activité.

- Exemple d'un objectif spécifique opérationnel :

« Étant donné la démonstration des cas d'accord du participe passé employé avec l'auxiliaire 'avoir', partant de quelques exemples illustratifs du professeur, l'élève de deuxième année du secondaire devra être capable de rappeler correctement la règle d'accord, se

conformer strictement à l'usage de cette règle dans trois exercices sur quatre »

- **Analyse de cet objectif**

- a) Circonstance et moyens de l'action didactique : *démonstration plus exemples* ;
- b) Activité de l'apprenant : *rappeler, se conformer à l'accord du participe passé avec 'avoir'* ;
- c) Contenu traité : *grammaire, accord du participe passé* ;
- d) Seuils de réussite : *correctement, strictement, trois exercices sur quatre*.

3. Méthodologie

3.1. Technique de récolte des données

Pour récolter les données de la présente étude, nous avons opté pour les techniques documentaires. Celles-ci sont fondées sur l'usage des documents divers, officiels ou non.

Le document a l'avantage d'être un matériau objectif en ce sens que s'il soulève des interprétations différentes, il reste le même pour tous les usagers. Les techniques documentaires permettent d'étudier la personnalité, les opinions et les attitudes sous des angles variés.

Pour notre étude, nous avons collecté dix répartitions des matières (appelées « schemes of work » en anglais) correspondant à six enseignants de FLE du niveau secondaire. Nous y avons repéré 80 objectifs spécifiques dont la répartition se présente de la manière suivante, par unités d'enseignement du français :

- exploitation/ assimilation : 28 objectifs ;
- élocution/ langage : 24 objectifs ;
- exploitation grammaticale : 18 objectifs ;
- lecture : 5 objectifs ;
- rédaction : 5 objectifs.

3.2. Techniques d'analyse des données

À ce niveau, nous avons opté pour l'analyse de contenu. En effet, travaillant sur du matériel symbolique, nous n'avons eu d'autre choix

que de recourir à cette technique qui est, d'après M. Grawitz (1974 :626), une méthode moderne d'analyse de documentation.

« La technique d'analyse de contenu est d'une grande utilité dans la recherche scientifique : elle sert, comme le dit le même auteur, à traiter tout matériel de communication verbale mis en jeu dans la vie sociale, qu'il s'agisse de textes écrits ou oraux, ou d'activités pouvant être décomposées, classées (...) ».

Dans cette étude, l'application de cette technique nous conduit à identifier, au sein de chaque objectif, la présence ou non, des exigences/ caractéristiques d'un objectif spécifique opérationnel, à savoir : les circonstances et moyens de l'action didactique (conditions de réalisation), contenu traité, activité de l'apprenant et le seuil de réussite.

Nous allons nous prononcer sur la validité ou non de l'objectif formulé.

À cet effet, nous allons dresser un tableau reprenant :

- l'unité d'enseignement ;
- l'objectif formulé par l'enseignant ;
- les caractéristiques de l'objectif spécifique opérationnel désignée par les lettres a, b, c et d (correspondant à quatre petites colonnes) ;
- la décision.

Le voici :

Tableau 1 : Exigences/caractéristiques d'un objectif spécifique opérationnel

| N° | Objectifs formulés | Exigences/caractéristiques | | | Décision | |
|----|--------------------|----------------------------|---|---|----------|---------------------|
| | | a | b | c | d | I.A/ I.INV/ NV/ C.A |
| | | | | | | |

Légende

N° = numéro de l'objectif

a = circonstances et moyens de l'action didactique

b = activité de l'apprenant

- c = contenu traité
- d = seuils de réussite
- I.A = objectif incomplet mais acceptable
- I.NV = objectif incomplet et non valable
- NV = non valable
- C.A = complet et acceptable

Nous avons privilégié la discussion en groupe (deux chercheurs en même temps juges des objectifs). Cela nous a permis de nous mettre d'accord ou non sur la présence ou l'absence de chacune des caractéristiques dans l'objectif, sans pour autant recourir aux calculs de coefficient de fidélité entre les juges.

4. Résultats de l'étude

4.1. Objectifs complets/ incomplets

Sous cette rubrique, nous nous prononçons sur les objectifs formulés par les enseignants de FLE en ce qui concerne la prise en compte ou non de toutes les exigences d'un objectif spécifique opérationnel.

Tableau 2 : Objectifs complets/ incomplets

| | C | I | NC | T |
|---|------|-------|-------|-----|
| F | 2 | 65 | 13 | 80 |
| % | 2,50 | 81,25 | 16,25 | 100 |

Légende

- C = Complet
- I = Incomplet
- NC = Non classé
- T = Total
- F = Fréquence
- % = Pourcentage

De ce tableau, il ressort les constats suivants :

- Seulement 2,50% des objectifs formulés par les enseignants de FLE contiennent toutes les exigences d'un objectif didactiquement valable. Pour illustration, voici l'objectif suivant :

« À la fin de la leçon, l'élève doit être capable de :

- .former des adverbes à partir des adjectifs ;
- .décrire une action en utilisant l'adverbe qui convient ;
- .s'exprimer bien en employant les adverbes correctement là où il le faut.

- 81,25 des objectifs formulés par les enseignants de FLE sont incomplets : ils ne reprennent pas toutes les exigences d'un objectif spécifique opérationnel, par exemple « Les élèves seront capables d'utiliser la forme de politesse » ;

- 16,25% des formulations ne sont pas retenues par nous comme étant des objectifs. Il s'agit plutôt de reprises des sujets des leçons par les enseignants qui. En voici un exemple : « Parler des métiers ».

Nous retenons des résultats contenus dans ce tableau que la plupart des objectifs analysés sont incomplets et par conséquent ne peuvent être considérés comme étant opérationnels.

Ce constat nous amène à considérer la validité ou l'acceptabilité de ces objectifs.

4.2. Validité / Acceptabilité des objectifs

Tableau 3 : Objectifs valables/ non valables

| | V | NV | T |
|---|-------|-------|-----|
| F | 31 | 49 | 80 |
| % | 38,75 | 61,25 | 100 |

Légende

V = Valable

NV = Non valable

T = Total

F = Fréquence

% = Pourcentage des objectifs valables et non valables

La lecture de ce tableau permet de constater qu'il y a 61,25 des objectifs non valables. Ces objectifs sont soit incomplets (manquant au moins 2 exigences sur 4) soit reprenant tout simplement le sujet de

la leçon sans pour autant contenir les termes en usage dans le langage des objectifs.

38,75% des objectifs sont considérés comme valables. Cette catégorie englobe les objectifs reprenant les 4 exigences et ceux contenant tout au plus 3 exigences.

Nous retenons de ce tableau que les enseignants de FLE au Kenya ont tendance à formuler des objectifs qui ne respectent pas les exigences de l’opérationnalisation des objectifs d’enseignement.

4.3. Résultats par rapport aux exigences

Tableau 4 : Analyse des objectifs par rapport aux exigences

| | a | b | c | d |
|---|------|-------|-------|----|
| F | 5 | 63 | 53 | 28 |
| % | 6,25 | 78,75 | 66,25 | 35 |

Légende

a = Conditions de réalisation

b = Activité de l’apprenant

c = Contenu traité

d = Seuils de réussite

F = Fréquence

% = Pourcentage des objectifs contenant les différentes exigences

Nous constatons à partir de ce tableau que :

- 6,25% des objectifs formulés par les enseignants de FLE contiennent les conditions et moyens de réalisation des objectifs ;
- 78,75% des objectifs précisent l’activité de l’apprenant en fin d’apprentissage ;
- 66,25% des objectifs formulés reprennent le contenu traité ;
- 35% des objectifs contiennent les seuils de réussite.

Au vu de ces résultats, il y a lieu de retenir que les enseignants de FLE ont des difficultés à exprimer les conditions et moyens de réalisation des objectifs ainsi que les seuils de réussite.

5. Conclusion

Notre travail a porté sur l'analyse des objectifs d'enseignement formulés par les enseignants de la région Ouest du Kenya. Il a eu pour but d'établir si oui ou non les enseignants de FLE du niveau secondaire ont coutume de préciser les objectifs de leurs leçons. L'analyse de contenu des 80 objectifs formulés par ces enseignants a révélé que la majorité des enseignants de FLE du niveau secondaire formulent des objectifs qui sont pour la plupart incomplets, ne reprenant pas toutes les exigences des objectifs spécifiques opérationnels. En plus, très peu d'enseignants réussissent cette tâche, en précisant dans leurs objectifs les conditions et les moyens de réalisation, l'activité de l'apprenant, le contenu traité et les seuils de réussite. Nous avons également constaté que nombreux objectifs formulés par les enseignants de FLE ne sont pas didactiquement valables. En dehors de leur caractère incomplet, ces objectifs reprennent tous simplement les sujets de la leçon. Qui plus est, les enseignants ont des facilités à exprimer l'activité de l'apprenant (b), suivie du contenu traité (c), mais qu'ils éprouvent de sérieuses difficultés en rapport avec les conditions de réalisation (a) et les seuils de réussite (d). Ces difficultés seraient liées à une formation théorique lacunaire et à l'absence d'entraînement des enseignants à la formulation des objectifs d'enseignement en termes opérationnels. De ce qui précède, nous suggérons que les institutions de formation d'enseignants de FLE du niveau secondaire puissent axer leur attention et efforts sur ce problème de formulation des objectifs spécifiques opérationnels. Nous proposons également que les organisateurs des stages pédagogiques puissent prendre en compte les difficultés qu'éprouvent les enseignants dans ce domaine, sachant qu'un objectif bien formulé présente une gage de réussite de l'action éducative, de la part de l'enseignant, de l'apprenant et pourquoi pas de la société toute entière.

6. Références bibliographiques

Collot André (1970), « Les objectifs en pédagogie » in *Education Permanente*, Paris, CNAM.

Decorte Erik *et al* (1979), *Les fondements de l'action didactique*, Bruxelles, De Boeck.

D'Hainault Louis (1977), *Des fins aux objectifs de l'éducation*, Paris, Fernand Nathan.

De Landsheere Viviane et De Landsheere Gilbert (1976), *Définir les objectifs de l'éducation*, Paris, PUH.

Grawitz Madeleine (1970), *Méthodes des Sciences Sociales*, Paris, Dalloz.

Guislain Georges et Mailleux Philippe (1993), *L'écriture des projets didactiques*, Bruxelles, Labor.

Hameline Daniel (1979), *Les objectifs pédagogiques en formation initiale et en formation continue*, Paris, Editions ESF.

Mager Robert (2004), *Preparing Instructional Objectives*, Mumbai, Jaico Publishing House.

Nadeau Marc-André (1982), *L'évaluation des programmes d'étude : théorie et pratiques*, Québec, PUH.

Pêchoin Daniel (1999), *Thésaurus, Edition révisée*, Paris, Larousse.