

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE  
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE  
SCIENTIFIQUE  
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي  
UNIVERSITE IBN KHALDOUN – TIARET –  
FACULTE DES LETTRES ET LANGUES  
DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUES ETRANGERES

Mémoire de Master

Option : didactique du FLE



Thème :

**La pédagogie inversée et son impact sur la compréhension de l'écrit  
et l'enrichissement du vocabulaire chez les apprenants du secondaire  
(cas de la 1<sup>ère</sup> AS (st) lycée BELHOUARI Mohamed-Tiaret)**

Mémoire de Master en Didactique du FLE

**Présenté par :**

Mlle. MOKHTARI Chérifa Assia

Mlle. MOUAZI Hayet

**Sous la direction de :**

Mme. MIHOUB Kheira

**Membres du jury**

<b>Président :</b>	P <sup>F</sup> KHARROUBI Sihem,	MCA,	Université de Tiaret
<b>Rapporteur :</b>	M <sup>me</sup> MIHOUB Kheira,	MAA,	Université de Tiaret
<b>Examineur :</b>	D <sup>r</sup> LAHMAR RABIA,	MCA,	Université de Tiaret

**Année universitaire 2022/2023**

## Remerciement

*Grâce à Dieu, me voilà arrivée au moment tant espéré pour savourer les fruits de mon travail de recherche en mémoire de master en didactique de FLE.*

*Tout d'abord, Je remercie du fond du cœur tous ceux qui m'ont aidés de près ou de loin dans la réalisation de ce mémoire, à leur tête mon encadrante Mme. Mihoub pour son soutien et ses conseils tout au long de cette année.*

*Je tiens à exprimer aussi mes remerciements à ma mère et mon père qui n'ont jamais cessé de m'encourager, de m'aider et de me motiver. J'adresse également mes sincères remerciements au directeur du lycée « Belhouari Med » M.Zaggai.*

*Et en fin, Je voudrais remercier les membres de jury d'avoir accepté d'examiner ce présent mémoire de master en didactique de FLE.*

**MERCI !**

## ***Table des matières***

Remerciements	
Dédicaces	
Tables des matières	
Liste des figures	
Liste des tableaux	
Liste des Histogrammes	
Introduction générale.....	- 1 -

### **Première Partie**

#### **Chapitre I**

##### **L'évolution de l'enseignement/apprentissage du vocabulaire à travers les méthodes du lexique.**

Introduction .....	- 5 -
1. Aspects définitoires .....	- 5 -
1.1 Qu'est-ce qu'un lexique ?.....	- 5 -
1.2 Qu'est-ce qu'un vocabulaire ?.....	- 7 -
1.3 La différence entre lexique et vocabulaire .....	- 7 -
2. La définition d'un mot :.....	- 9 -
2.1 Le signifiant et le signifié :.....	- 9 -
2.2 Qu'est-ce que connaître un mot ?.....	- 9 -
2.3 La formation du mot :.....	- 9 -
2.4 La polysémie d'un mot :.....	- 10 -
3. Quelques définitions :.....	- 10 -
3.1 Antonymie, antonymes :.....	- 10 -
3.2 La synonymie, synonyme :.....	- 10 -
3.3 Homonymie, homonymes : .....	- 10 -
4. Le vocabulaire actif et le vocabulaire passif .....	- 10 -
5. Le vocabulaire en didactique du FLE.....	- 12 -
6. L'enseignement du vocabulaire par rapport à la grammaire.....	- 13 -
7. Les stratégies d'enseignement/apprentissage du lexique : .....	- 14 -
Les différentes stratégies :.....	- 15 -

7.1 Les stratégies métacognitives : .....	- 15 -
7.2 Les stratégies cognitives : .....	- 15 -
7.3 Les stratégies socio-affectives: .....	- 15 -
7.4 La classification des stratégies selon O'MALLEY et CHAMOT 1990 : .....	- 15 -
7.5 Les stratégies de communication : .....	- 17 -
7.6 Les stratégies de l'écoute et de lecture : .....	- 17 -
7.7 Les stratégies de mémorisation : .....	- 18 -
7.8 Les stratégies mnémoriques : .....	- 18 -
Conclusion.....	- 19 -

## **Chapitre II**

### **L'enseignement/apprentissage du lexique du FLE au cycle secondaire**

Introduction .....	- 21 -
1. L'enseignement /apprentissage .....	- 21 -
1.1 Définition de l'enseignement : .....	- 21 -
1.2 Définition de l'apprentissage: .....	- 21 -
1.3 L'enseignement apprentissage à travers les différents courants pédagogiques : .....	- 22 -
1.3.1 Le behaviorisme : .....	- 22 -
1.3.2 Le cognitivisme .....	- 22 -
1.3.3 Le constructivisme .....	- 23 -
1.3.4 Le socioconstructivisme .....	- 23 -
1.4 Définition du FLE : .....	- 23 -
2. L'enseignement/apprentissage du FLE : .....	- 24 -
2.1 L'enseignement du FLE : .....	- 24 -
2.1.1 L'enseignant aujourd'hui : .....	- 24 -
2.2 Les méthodologies de l'enseignement du FLE.....	- 24 -
1.2.1 La méthodologie traditionnelle : .....	- 24 -
1.2.2 La méthodologie directe (MD).....	- 25 -
1.2.3 La méthodologie active (MA) .....	- 26 -
1.2.4 La méthodologie audio-orale (MAO).....	- 26 -

1.2.5	La méthodologie audio-visuelle (MAV).....	- 27 -
1.2.6	Approche communicative (AC) .....	- 28 -
1.2.7	Approche actionnelle.....	- 28 -
3.1	L'apprentissage du FLE.....	- 29 -
3.1.1	Les types d'apprentissages .....	- 30 -
Conclusion :		- 31 -

### **Chapitre III**

#### **La classe inversée au service de L'apprentissage du lexique.**

Introduction :		- 33 -
1.1	De la classe traditionnelle à la classe inversée .....	- 33 -
1.1.1	La classe traditionnelle (conventionnelle).....	- 33 -
1.1.2	Comprendre la classe inversée .....	- 34 -
1.1.2.1	Aux origines de la classe inversée (cadre historique).....	- 34 -
1.1.2.2	Vers un cadre théorique pour définir la classe inversée.....	- 35 -
1.1.2.2.1	La classe inversée : un changement de paradigme .....	- 36 -
1.1.2.2.2	La classe inversée : un dispositif de la formation hybride.....	- 37 -
1.1.2.3	La pédagogie inversée met en œuvre des différents courants pédagogiques.....	- 37 -
1.2	L'interaction cognitive enseignant-apprenant dans une classe inversée.....	- 39 -
1.3	La classe inversée ...ça déroule comment ?.....	- 42 -
1.3.1	Les quatre piliers pour enseigner en classe inversée (FLIP) : .....	- 42 -
1.3.2	Vers une modélisation de la pédagogie inversée par Marcel Lebrun.....	- 43 -
1.3.2.1	Niveau 1 :« leçons à la maison, devoirs à l'école ».....	- 43 -
1.3.2.2	Niveau 2 :« do it yourself » (« faites-le vous-même ») .....	- 44 -
1.3.2.3	Niveau 3 :« une combinaison des deux niveaux (niveau 1 et 2) » .....	- 45 -
Conclusion :		- 49 -

### **Deuxième Partie**

I.	Protocole de recherche :	- 51 -
Analyse des données recueillies .....		- 72 -
Conclusion générale .....		- 74 -

Références bibliographiques ..... - 77 -

Annexes ..... - 70 -

Résumé : .....

## Liste des figures

*Figure 1 : triangle didactique de Houssaye.*

*Figure 2 : la situation pédagogique en formation professionnelle*

*Figure 3 : schéma de la classe inversée*

*Figure 4 : le triangle pédagogique selon J.Houssaye.*

*Figure 5 : Nouveau triangle pédagogique de la classe inversée.*

*Figure 6 : Présentation des deux types de classes inversées.*

*Figure 7 : Cycle de Kolb et événements d'apprentissages mobilisés dans les classes inversées*

## Liste des tableaux

*Tableau N° 01 : synthétique de l'ensemble de principales raisons d'inverser la classe*

*Tableau N° 02 : Tableau récapitulatif-Phase Initiale-*

*Tableau N°03 : Thème traité*

*Tableau N°04 : Synonyme*

*Tableau N°05 : Rapport cause : Compréhension+ grammaire*

*Tableau N°06 : Compréhension de l'écrit*

*Tableau N°07 : champ lexical*

*Tableau N°08 : les expressions du nom.*

*Tableau N°09 : Rapport logique*

*Tableau N°10 : visée du texte.*

*Tableau N°11 : titre du texte*

*Tableau N° 12: récapitulatif : phase expérimentale*

*Tableau N°13 : synonyme*

*Tableau N°14 : champ lexical*

*Tableau N°15 :synonyme*

*Tableau N°16 :justification*

*Tableau N°17 :substituts lexicaux& grammaticaux*

*Tableau N°18 :cause & justification*

*Tableau N°19 : objective/subjective*

*Tableau N°20 : Compréhension de l'écrit*

*Tableau N°21 : visée du texte*

## Liste des Histogrammes

*Histogramme N°01 : Thème traité*

*Histogramme N°02 : Synonyme*

*Histogramme N°03 : Compréhension+ grammaire*

*Histogramme N°04 : compréhension de l'écrit*

*Histogramme N°05 : Champ lexical & Vocabulaire*

*Histogramme N°06 : les expressions du nom*

*Histogramme N°07 : Rapport logique*

*Histogramme N°08 : visée du texte.*

*Histogramme N°09 : titre du texte.*

*Histogramme N°10 : synonyme*

*Histogramme N°11 : champ lexical*

*Histogramme N°13 :synonyme*

*Histogramme N°14 :justification*

*Histogramme N°15 : substituts lexicaux& grammaticaux*

*Histogramme N°16 :cause & justification.*

*Histogramme N°17 :objective/subjective*

*Histogramme N°18 :compréhension de l'écrit.*

*Histogramme N°19 : visée du texte*

# **Introduction générale**

### Introduction générale

L'enseignement–apprentissage des langues exige la mise en place de nouvelles méthodologies afin de répondre aux besoins des apprenants et aux finalités du processus d'enseignement-apprentissage

Les nouvelles remises en question des stratégies didactiques et pédagogiques chercheront toujours à faciliter encore d'avantage l'enseignement et d'apprentissage du français langue étrangère

La « classe inversée », ou « la pédagogie inversée » une « nouvelle » modalité pédagogique de la classe est une opportunité à impliquer encore d'avantage les apprenants dans les processus de sa formation et l'emmener à adopter une posture d'autonomie à apprendre, ce que certains didacticiens appellent par le concept « d'apprendre à prendre».

Notre recherche s'intéresse spécialement à mettre l'accent sur l'importance de cette approche dans l'enseignement /apprentissage du français, notamment du lexique, compétence linguistique indispensable à la maîtrise d'une langue.

Nous avons constaté que la plupart des apprenants ne sont ni intéressés, ni motivés par cet aspect de leurs apprentissages, en l'occurrence «le lexique ».

« Le cour à la maison, les exercices en classe », généralement c'est par cette formule qu'on résume le concept de la classe inversée. Ce qui nous amène à nous interroger : La classe inversée une approche favorisant l'acquisition du lexique, mais comment ? Autrement dit : comment la stratégie de la classe inversée peut faciliter l'enseignement/apprentissage du lexique en classe de FLE et motiver les apprenants de la 1<sup>ère</sup> AS ?

D'autres questions partielles déclinent de notre problématique :

1. Comment animer un cours avec la pédagogie inversée ?
2. quels avantages apporte-elle pour l'apprenant d'une part et pour l'enseignant d'autre part ?

En essayant de répondre à notre problématique, nous avons supposé les hypothèses suivantes :

- les pratiques enseignantes de la classe inversée favoriseraient l'apprentissage en engageant l'apprenant à prendre part à sa propre formation, à être plus actif et plus impliqué

dans son apprentissage.

- La classe inversée peut permettre de passer d'une méthode centrée sur l'enseignant à une méthode centrée sur l'apprenant afin de répondre à leurs besoins.

A travers cette recherche, nous visons comme objectif de mettre l'accent sur l'enseignement du lexique la grammaire à travers la pédagogie inversée, afin de rendre l'apprenant plus actif et plus motivé. Pour la confirmation de nos hypothèses, nous allons opter pour une méthode expérimentale

Notre travail sera subdivisé en quatre chapitres complémentaires pour trouver des éléments de réponses à notre problématique : Les trois premiers chapitres : correspondent à la partie théorique qui a pour objectif de faire un état des lieux sur l'enseignement apprentissage du lexique français au cycle secondaire, de conceptualiser la classe inversées, ses origines, sa typologie, son impact sur le processus d'enseignement apprentissage du français.

Le quatrième chapitre est pratique

Le travail s'achève par une conclusion générale qui résume les différentes parties de la recherche.

# **Première Partie**

# Chapitre I

*L'évolution de l'enseignement/apprentissage  
du vocabulaire à travers les méthodes du  
lexique.*

## **Introduction**

D'après les études faites , l'enseignement du vocabulaire a été marqué par trois orientations .La première ,initiiée bien avant le développement de l' approche communicative pendant laquelle l'apprentissage du vocabulaire consistait en un simple processus de mémoration de listes de mots , ce processus faisant partie de la grammaire .La deuxième , à partir de l'approche communicatives : le vocabulaire est présenté en fonction des situations de communication , il n'est plus accordé à l'apprenant de façon explicite mais implicite .

Une troisième orientation est caractérisée par une revalorisation du lexique sous une nouvelle optique selon laquelle l'apprentissage du vocabulaire est conçu comme un processus quantitatif. Par la suite, cette nouvelle tendance provoquera une prolifération de manuels consacrés à l'apprentissage / enseignement du vocabulaire.

Dans ce chapitre, nous allons définir quelques concepts liés au domaine du vocabulaire : le lexique, le mot, le vocabulaire, le vocabulaire actif et le vocabulaire passif. Après, nous allons évoquer les stratégies d'apprentissage du vocabulaire.

### **1. Aspects définitoires**

Le lexique et le vocabulaire se sont deux termes principaux dans l'enseignement apprentissage d'une langue. La langue est un code qui régit la communication sociale dans une situation précise, les apprenants qui sont en contact avec la langue française doivent connaitre le fonctionnement de cette langue et de ses lois.

#### **1.1 Qu'est-ce qu'un lexique ?**

Chaque langue est constituée de mots, c'est-à-dire d'un lexique et d'un vocabulaire.

Apprendre une langue étrangère consiste à apprendre le lexique de cette langue qui contient tous les vocabulaires pour bien communiquer et comprendre l'autre.

Il convient généralement d'appeler lexique, l'ensemble des mots constituant une langue. Selon le centre national de ressources textuelles et lexicales ;

*« Le lexique est le trésor de la langue française. Il est composé de tous les mots des différents domaines de l'expériences humaine, représentés en langue ».*

Dans la langue française le lexique consiste en l'ensemble de mots constituant une langue, il contient tous les mots des différents domaines et spécialités. JEAN PIERRE CUQ (2003 :155) explique en ce sens que :

*«Le lexique désigne l'ensemble des unités constituant le vocabulaire d'une langue, d'une communauté linguistique, d'un groupe sociale, ou d'un individu ... ».*

Cette citation nous amène à comprendre que le lexique est l'ensemble des unités significatives formant la langue d'une communauté, d'une activité humaine, d'un locuteur, et considéré abstraitement comme l'un des éléments constituant le code de cette langue. Il englobe tous les mots qui construisent les différents vocabulaires destinés à un groupe social. Selon J.PICOCHÉ (2011 : 3);

*«Il ne faut pas se laisser décourager par l'immensité du lexique. En effet, les mots n'ont rien d'une masse informe. Il y'a une hiérarchie parmi eux : des mots plus ou moins utiles dans diverses situation , des mots qu'on n'apprendra que sur le tas, selon l'occasion, et des mots de spécialité connus des seules spécialistes, bref, beaucoup de mots que le plus cultivé des francophones n'emploiera jamais. Il existe des listes de fréquence qui ne concordent pas exactement entre elles mais sont tout de même très commodes pour faire le tri et se limiter au vocabulaire que les élèves sont capables d'absorber et qui leur servira à communiquer avec un minimum de malentendus ».*

D'après cette citation nous constatons d'une part, que le lexique englobe un nombre illimité de mots d'une certaine organisation comme les mots du discours, les mots utilisés dans un domaine précis ou dans une spécialité...etc.

D'autre part, pour faire apprendre aux élèves un vocabulaire utile et agréable qui leur servira à communiquer avec un minimum de malentendus, on utilise des listes de mots fréquents, même si elles ne sont pas exactement concordées.

D'après le dictionnaire du robert (2007 :800) ; le lexique se définit comme étant un:

*«Ensemble indéterminé des éléments signifiants stables (mot locutions) d'une langue, considéré abstraitement comme une des composantes formant le code de cette langue».*

Egalement, le grand dictionnaire Larousse (2000 :907) définit le lexique comme un ;

*«Ensemble des mots formant la langue d'une communauté et considéré abstraitement comme l'un des éléments constituant le code de cette langue ».*

Donc, les deux définitions des dictionnaires synthétisent que le lexique est un élément très important qui forme le code d'une langue, il est fortement lié à la phonologie : un mot doit être bien prononcé. A la morphologie c'est-à-dire beaucoup de mots sont formés par dérivation (terre, terrestre, terroir...). A la sémantique le sens même des mots. Et enfin à la

syntaxe : en combinant certains mots, on obtient des sens différents par exemple ; l'herbe pousse/ il pousse son ami.

## **1.2 Qu'est-ce qu'un vocabulaire ?**

Le vocabulaire est un terme qui s'interprète de plusieurs façons. Il peut être défini comme les mots que l'on trouve dans une langue particulière, ou comme les mots listés dans un dictionnaire. Bishop définit le vocabulaire comme des représentations mentales de mots stockés dans le mémoire de l'individu, contenant des informations sur la forme phonologique de mot et la représentation de son sens.

Bishop 1997. GALISSON dit (1976,53) ;

*« Il est évident que le vocabulaire est d'une importance primordiale pour l'apprentissage d'une langue étrangère ».*

Cela veut dire que l'apprentissage d'une langue étrangère a besoin d'un vocabulaire pour qu'on puisse parler, communiquer et écrire correctement. Selon Danielle Bailly (1997 :3) :

*« Le vocabulaire constitue les mots d'une langue considérés dans leur histoire, leur formation, leur sens ».*

Nous constatons que le vocabulaire peut être défini comme les mots que l'on trouve dans une langue particulière, considérés dans leur histoire, leur formation et leur sens.

D'après le dictionnaire de Jean Pierre Cuq (2003 :246) ;

*« Dans l'usage courant le terme vocabulaire désigne l'ensemble des mots d'une langue ».*

Donc le vocabulaire désigne un ensemble de mots constituant une langue.

Ainsi PICOCHÉ Jacqueline (1992 :44) a défini le vocabulaire comme;

*« L'ensemble des mots utilisés par un locuteur donné dans des circonstances données ».*

On comprend que le vocabulaire englobe les mots utilisés par un locuteur dans un contexte précis et des circonstances précises par exemple à la maison, à l'école, au marché...etc.

## **1.3 La différence entre lexique et vocabulaire**

Il est évident qu'il y a une relation et une différence entre ces deux termes « Lexique et

vocabulaire ». Le lexique est la somme des vocabulaires utilisés. On désignera par vocabulaires des domaines spécifiques de l'expérience par exemple ; vocabulaire de l'école, de l'armée, de la marine. Selon Chantal RAZAFITSIARAVONA (2011:18) ;

Le lexique contient tous les mots complets d'une langue qui nous permettent de parler et se comprendre, donc il contient tous les vocabulaires utilisés. Quant au vocabulaire, ce dernier, n'est qu'un sous ensemble du lexique qui désigne seulement les mots utilisés par l'individu dans un énoncé précis pour s'exprimer.

D'après TREVILLE et DUQUETTE (1996 :12) ;

*« Le vocabulaire d'une langue est défini comme un sous ensemble du lexique de cette langue. Le vocabulaire est composé d'unités sémantique qui s'actualisent dans le discours et qu'on appelle vocables ou plus communément mots ».*

La différence entre le lexique et le vocabulaire réside dans le contexte, et le vocabulaire demande un contexte. Ainsi, le lexique c'est des mots isolés, c'est pourquoi le vocabulaire nécessite un locuteur et un discours.

Quant à J.PICOCHÉ (1992 :44) elle distingue lexique et vocabulaire comme suit :

*« Il conviendra d'appeler lexique l'ensemble des mots d'une langue mis à la disposition des locuteurs, et vocabulaire l'ensemble des mots utilisés par un locuteur donné dans des circonstances données. Le lexique est une réalité : de langue à laquelle on ne peut accéder que par la connaissance des vocabulaires particuliers qui sont une réalité du discours. Le lexique transcende les vocabulaires mais il n'est accessible que par eux : un vocabulaire suppose l'existence du lexique dont il est un échantillon. Il est extrêmement difficile, voire impossible de dénombrer les mots qui composent le lexique d'une langue, pour la raison que le nombre de ces mots, tout en étant fini, ce qui est la condition même de son utilisation, est sujet à des enrichissements et à des appauvrissements; donc illimité »*

A la lumière de cette définition, nous pouvons dire que le lexique revient à la langue et le vocabulaire au discours. Le vocabulaire est la réalisation du lexique, il fait partie du lexique en tant que le lexique englobe les unités lexicales d'une langue.

Donc, les deux termes se complètent, il n'ya du vocabulaire que par la présence d'un lexique et vice versa. Aussi Jean Tournier (1991:183) explique qu'

*« Il est souhaitable d'utiliser le mot lexique quand on se place du point de vue de la langue et le mot vocabulaire quand on se place du point de vue du discours. Ainsi on ne dira*

*pas le lexique de Macbeth ni le lexique de Shakespeare, mais le vocabulaire de Macbeth et le vocabulaire de Shakespeare c'est-à-dire des textes de SHAKESPEAR».*

Comme nous l'avons expliqué précédemment, le lexique est une réalité de la langue, le vocabulaire consiste en les mots utilisés par une personne dans des circonstances précises, sans oublier que le vocabulaire diffère d'une personne à une autre selon le contexte et la situation.

## **2. La définition d'un mot :**

On ne peut parler du lexique ni du vocabulaire sans passer par le mot ce qui nous amène à se demander qu'est-ce qu'un mot ?

Pour A. LEHMANN et f .MARTIN BERTHET (2002 :1) ;

*« Le mot est l'unité lexicale ; l'identité d'un mot est constituée de trois éléments : une forme, un sens et une catégorie grammaticale. »*

*Selon le centre national de ressources textuelles et lexicales*

### **2.1 Le signifiant et le signifié :**

Le mot se compose de deux signes, le signifiant et le signifié dont le premier est la forme sonore est visible qui nous fait apprendre un sens qui est le signifié, ce dernier ne se limite pas à un seul mot.

### **2.2 Qu'est-ce que connaître un mot ?**

Connaître un mot c'est connaître ses trois aspects : le signifiant oral qui est l'image acoustique et la prononciation, du mot et son signifiant écrit qui est la graphie du mot et finalement son référent qui est le signifié ou le sens de la forme écrite et orale.

### **2.3 La formation du mot :**

Dans la langue française il existe trois types des mots : Premièrement , les mot simples comme table , gare ..., deuxièmement des mots dérivés, la ou on ajoute un suffixe ont un préfixe ou les deux à la fois sur le radical, ce dernier et le sens fixe du mot et le porteur de son sens, troisièmement les mots composés qui sont des mots formés des mots autonomes existants déjà dans la langue, les mots composés peuvent être Construit avec un trait d'union qui est un signe de composition, comme chien-loup mais il ya plusieurs mots sans trait d'union comme portefeuille etc.

**2.4 La polysémie d'un mot :**

Un mot ne correspond pas à un seul signifié, il peut avoir plusieurs sens ex : la terre tourne Autier du soleil, le chasseur chasse ses terres.

La polysémie d'un mot enrichit les textes en particulier la poésie, on jouant sur le langage, ainsi que produire ses effets comiques ex: « Un homme [...] Entra dans un bureau. Il portait un dossier sous le bras. Vous avez cassé une chaise, dit le directeur.»

Dans cet extrait de L'Écume des jours de Boris Vian, le jeu de mot sur le " dossier entretient une ambiguïté comique : l'homme qui entre porte-t-il des documents ou un morceau de chaise ?

La polysémie concerne des mots familiers, sa fréquence lui rend la notion centrale dans l'approche du vocabulaire.

**3. Quelques définitions :****3.1 Antonymie, antonymes :**

Les antonymes sont des mots de sens contraire, ils désignent le, sens opposés par fois par les préfixes comme heureux / malheureux ou des mots simples comme grand/ petit.

**3.2 La synonymie, synonyme :**

Les termes liés par synonymie sont des synonymies, mots ont des significations semblable il n'existe pas des synonymes par faits.

**3.3 Homonymie, homonymes :**

Les homonymes sont des mots qui ont la même forme orale mais ayant des sens différents, ils peuvent se prononcer de la même manière et avoir une forme écrite différente et vis vers ça avoir une forme orale déférente et s'écrivent de la même façon

Il existe deux classes en homonymie :

A\_ homophones : ils ont la même forme graphique et des sens différents.

B\_ les homographes : sont des homonymes qui s'écrivent de la même façon mais ne se prononcent pas de la même manière.

**4. Le vocabulaire actif et le vocabulaire passif**

Selon Anita ANGEBRETSEN (2009 :16) ; la langue maternelle d'un individu contient un nombre illimité de mots, qu'on appelle un lexique. Parmi tous ces mots l'individu va

acquérir un grand nombre de mots, mais il va utiliser juste une partie lors de la communication avec son entourage. Donc, les mots utilisés forment le vocabulaire actif, tandis que les mots qui restent font partie du vocabulaire passif.

Ce lexique n'est à aucun moment complet et statique, mais évolue au fur et à mesure que l'individu apprend et oublie. En ce qui nous concerne, dans l'apprentissage d'un vocabulaire il n'est pas seulement de connaître ou pas connaître un mot : lorsque un apprenant de la langue française apprend un mot comme par exemple « langue », ce mot a deux sens dans la langue française ; langue française et langue, comme partie du corps. Dans cette optique, l'apprenant peut connaître uniquement le premier sens sans avoir besoin de connaître les autres significations du même mot.

En ce sens, la signification du mot fait partie du vocabulaire actif, tandis que l'autre signification ne fait pas partie du tout du répertoire de l'apprenant.

Pour BAZIN JEAN MICHEL (2008 :53) le vocabulaire passif ;

*« Désigne l'ensemble des mots dont vous connaissez le sens, et vous êtes capable de comprendre dans un texte ou lorsque quel qu'un vous parle, mais vous n'employez pas vous-même ».*

Le même auteur ajoute que le vocabulaire actif ;

*« Désigne l'ensemble des mots que vous utilisez régulièrement pour communiquer par l'écrit ou par l'oral ».*

D'après les deux citations on comprend que le vocabulaire passif désigne l'ensemble de mots dont le locuteur connaît le sens mais qu'il n'utilise pas dans ses conversations.

Le vocabulaire actif présente donc, les mots qu'utilise un locuteur tout le temps pour communiquer à travers l'écrit ou l'oral.

Chantal RAZAFITSIAROVAN et al (2011 :11) expliquent que chaque personne a dans son esprit un ensemble de mots qui constituent un répertoire, parmi ces mots, il y a ceux que nous utilisons lors de la communication, c'est-à-dire qui appartiennent au vocabulaire actif, et il y a aussi d'autres que nous n'utilisons pas quand nous parlons. Ils appartiennent à notre vocabulaire passif, on les connaît et les comprend, mais nous ne les utilisons pas de manière spontanée.

Par exemple les élèves disent facilement : « *j'ai fait le calcul de la somme* », mais ils n'utilisent pas souvent le verbe « *calculer* », qui fait partie de leur vocabulaire passif.

Dans ce cas, il faut encourager les élèves à dire : « *j'ai calculé la somme* ». Les deux auteurs expliquent que si nous employons souvent ce verbe dans nos conversations habituelles, nos élèves s'habitueront aussi à l'utiliser et il fera alors partie de leur vocabulaire actif.

### **5. Le vocabulaire en didactique du FLE**

Le lexique reste un objet parfois insaisissable pour l'enseignant qui doit savoir improviser pour une explication ou une définition difficile à donner de prime abord.

Nous réfléchissons à son enseignement tant pour des locuteurs natifs que des locuteurs non natifs. L'objectif de l'enseignant est d'aider les élèves à bien mémoriser les mots nouveaux qu'ils croisent dans ses apprentissages.

Outre les stratégies d'apprentissage que nous évoquerons rapidement, qu'ils les aident à la mémorisation et la prise en compte du fonctionnement de la mémoire.

Selon Jacqueline PICOCHÉ(1:2008) ; le lexique général du français consiste en l'ensemble structuré de vocables qui sont associés et reliés entre eux par des relations de sens(champs lexicaux, synonymie, polysémie), de hiérarchie (hyperonymie), de parenté et de forme(dérivation), d'histoire(étymologie) constituant un réseau complexe.

Tout naturellement, l'enfant apprend à l'oral et à l'écrit le vocabulaire dont il a besoin pour l'utiliser dans l'expression d'une idée. Il y a des cas où il faut dire « un chien », d'autres où il faut pouvoir préciser un « Labrador », mais cela ne veut pas sans peine ni sans insuffisance. Voyons le cas d'un mauvais ou moyen lecteur tâtonnant lors de la lecture de textes contenant des mots mal connus : pour avoir l'autonomie dans la construction du sens il doit savoir interroger l'adulte, les outils disponibles, par rapport à ses besoins, ce qui ralentit la lecture et lui ôte beaucoup intérêt.

En classe de langue, le vocabulaire s'acquiert la plupart du temps fortuitement « intégrée », dans toutes les disciplines d'une manière transversales, interdisciplinaire, ainsi que dans les textes rencontrés en classe de français (avec cet utile temps d'interrogation sur les mots non compris par exemples)

Le même auteur ajoute (2008 :2) ; qu'à l'école primaire comme au début du collège, on ne fera pas des cours de lexicologie, mais des leçons nourrissantes de vocabulaire. Elles seront faites selon des principes simples, et réalisées de façon aussi systématique et méthodique que pour d'autres enseignements.

Ces leçons devront faire l'objet d'une progression réfléchie et d'une programmation organisée. Ainsi, pour développer l'exploitation du vocabulaire déjà rencontré, nous devons favoriser son réemploi en production, tant à l'oral qu'à l'écrit.

### **6. L'enseignement du vocabulaire par rapport à la grammaire**

Dans les vingt dernières années, l'enseignement du vocabulaire n'était pas important, c'était l'enseignement de la grammaire qui occupait une place importante puisqu'on considérait la langue comme une structure et pour écrire et parler on doit mémoriser les structures de phrases. Dans les années 70, c'est la grammaire qui dominait aussi puisque c'est l'ère du structuralisme ou on apprend la langue par un ensemble de structures et on ne donne pas une grande importance au lexique car il était subordonné à la grammaire.

D'après la grammaire universelle de NOAM Chomsky (1950) ; tous ceux qui étudient le langage des enfants savent qu'un enfant apprend très vite sa langue maternelle, de trois à cinq ans, il va même apprendre ces structures grammaticales. L'enfant commence à apprendre des petits mots et phrases pour qu'il puisse s'exprimer facilement, ayant un vocabulaire enrichi et un plus grand répertoire de structure grammaticale.

Lorsque les discussions deviennent longues et complexes, l'enfant va employer des structures jusqu'alors inconnues, qui de surplus, seront correctes sur un plan grammatical. Il n'entend jamais les phrases qui sont considérées agrammaticales, donc cet enfant ne pourra pas se forger une idée de ce qui est agrammatical. En même temps, nous constatons que les enfants ne commettent pas ces erreurs. Alors comment expliquer comment cet apprentissage se passe ?

NOAM Chomsky déclare dans son ouvrage « *Aspects of the THEORY of SYNTAX* » (1965 : page) que l'homme est doté d'une faculté biologique innée qui rend possible l'apprentissage d'une langue. Cette faculté explique comment nous pouvons apprendre des langues aussi vite que nous le faisons.

Cette théorie nous aide à faire la distinction entre ce qu'est grammaticalement correcte et ce qui ne l'est pas en appliquant une série de paramètres. La faculté que nous possédons

peut être comme un tableau électrique avec des innombrables interrupteurs que nous réglons au fur et à mesure que nous sommes exposés à une langue, la langue maternelle ou bien une autre langue.

Par exemple l'expression « *la voiture bleue* », il suffit de régler l'interrupteur adjectif sur postposé pour que nous placions l'adjectif de couleur après le nom dans le futur, et ceci sera toujours valable.

### **7. Les stratégies d'enseignement/apprentissage du lexique :**

Dans tous les domaines on a besoin d'une stratégie ; dans cette partie on va parler des différentes stratégies dans

L'enseignement/apprentissage du lexique, leur importance et

Comment peut-on suivre telle ou telle stratégie pour bénéficier l'apprentissage du lexique ; on va introduire cette partie par le sens d'une stratégie, on posant la question

Qu'est-ce qu'une stratégie ?

En ce qui concerne cela P, Anderson (1989 :80) dit ;

*« Le mot stratégie [...] traduit le souci d'élaborer une pratique fondée en raison [...] elle participe également de l'idée que ce qui est à mettre en œuvre se décompose en différentes opérations reconnaissables (identifiables) et reproductible ».*

Cette citation nous amène à comprendre qu'une stratégie est un terme qui regroupe les différentes étapes et opérations suivies dans les différents domaines de la vie.

Les stratégies d'apprentissage sont des démarches faites consciemment par les élèves comme une sorte d'aide dans leur acquisition ainsi pour stocker, retrouver et utiliser des informations.

L'utilisation des stratégies permette aux élèves de rendre leur apprentissage plus efficace, plus agréable et plus transférable vers de nouvelles situations.

Selon A. L WENDEN et J. Rubin ; Une stratégie est l'ensemble des plans, des opérations et des routines qu'emploi un apprenant pour faciliter son apprentissage, elle est aussi toutes les étapes qu'il suit pour obtenir, stocker, récupérer et utiliser l'information.

**Les différentes stratégies :****7.1 Les stratégies métacognitives :**

Selon la typologie des stratégies d'après TREVILLE et DUQUETTE (1996 :77) ;

Les stratégies métacognitives se divisent en trois catégories : premièrement la centration de l'apprentissage qui contient deux sous catégories la révision des nouveaux éléments afin de les rendre compréhensibles et l'observation des aspects spécifiques de la langue puis une production différée après une période d'écoute.

Deuxièmement l'organisation et la planification de l'apprentissage qui est une sorte de recherche sur le fonctionnement de la langue et le choix des conditions optimales d'apprentissage, la détermination d'objet d'apprentissage à court et à moyen terme, identification du bute la tâche dans une situation de la langue ; troisièmement l'évaluation de la performance dans l'apprentissage qui est une sorte d'auto-évaluation et autocorrection.

**7.2 Les stratégies cognitives :**

*« Est un ensemble d'activités motrices et mentales mobilisées dans le traitement de l'information en provenance de l'environnement ».*

D'après la citation on comprend que les stratégies cognitives est l'ensemble des efforts qu'un apprenant fournit pour mémoriser ce qu'il a appris ; c'est une opération de stockage d'une information qu'il reçoit .L'apprenant peut utiliser les différents moyens qui lui sont convenables dans cette opération ainsi que la répétition comme une stratégie de mémorisation.

**7.3 Les stratégies socio-affectives:**

Pour appliquer les stratégies socio-affectives il faut que l'apprenant soit capable d'interagir avec d'autres personnes pour apprendre, il doit savoir poser des questions de clarification et de vérification, de coopérer avec d'autres personnes de son entourage ainsi que savoir gérer ses émotions en faisant des compliments par lui-même, d'écrire un journal d'apprentissage ; ce qui précède résume les stratégies sociales et les stratégies affectives.

**7.4 La classification des stratégies selon O'MALLEY et CHAMOT 1990 :**

Les stratégies ont été classées selon O'MALLEY et CHAMOT en 1990, cette classification comprend des applications que l'on pratique dans chaque stratégie, d'une part les stratégies métacognitives implique le processus d'apprentissage, d'autre part les stratégies cognitives implique l'interaction avec la matière à étudier on manipulant cette dernière

physiquement et mentalement dernièrement les stratégies socioaffectives consiste à savoir interagir avec une autre personne sans négliger le contrôle de la dimension affective et ce pour favoriser l'apprentissage.

Le tableau ci-dessous présente la classification des stratégies en 1990 faite par O'MALLEY et CHAMOT :

<b>LES STRATEGIES METACOGNITIVES</b>
<p>Les stratégies métacognitives impliquent une réflexion sur le processus d'apprentissage, une préparation en vue de l'apprentissage, le contrôle ou le monitoring des activités d'apprentissage ainsi que l'auto-évaluation.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. L'anticipation ou la planification (planning).</li> <li>2. L'attention générale (directe attention).</li> <li>3. L'attention sélective (sélective attention).</li> <li>4. L'auto- gestion (self-management).</li> <li>5. L' auto regulación (self-monitoring).</li> <li>6. L'identification d'un problème (problème identification).</li> <li>7. L'auto-évaluation (self-évaluation).</li> </ol>
<b>LES STRATEGIES COGNITIVES</b>
<p>Les stratégies cognitives impliquent une interaction avec la matière à l'étude, une manipulation mentale ou physique de cette matière et une application de techniques spécifiques dans l'exécution d'une tâche d'apprentissage.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. La répétition (répétition).</li> <li>3. Le classement ou le regroupement (groupins).</li> <li>4. La prise de notes (note taking).</li> <li>5. La déduction ou l'induction (déduction / induction).</li> <li>6. La substitution (substitution).</li> <li>7. L'élaboration (élaboration).</li> <li>8. Le résumé (summerization).</li> </ol>

9. La traduction (translation).

10. Le transfert des connaissances (Transfer).

11. L'inférence (inferencing).

### **LES STRATEGIES SOCIO-AFFECTIVES**

Les stratégies socio-affectives impliquent l'interaction avec une autre personne dans le but de favoriser l'apprentissage, et le contrôle de la dimension affective.

1. La clarification / vérification (questioning for clarification).

2. La coopération (coopération).

3. Le contrôle des émotions (self-talk).

4. L'auto renforcement (self-renforcement).

#### **7.5 Les stratégies de communication :**

En langue étrangère, les difficultés rencontrées en communication écrite ou orale sont dues- en grande partie - à des carences lexicales. Le locuteur non natif qui se trouve en situation de communication doit prendre des risques et développer des stratégies de communication efficaces pour combler l'écart entre ce qu'il veut communiquer et ce qu'il peut exprimer avec les connaissances dont il dispose, écart qui s'amenuise graduellement au fur et à mesure que la compétence langagière se développe.

C'est ainsi que certains auteurs ont inclus dans la compétence de communication une compétence stratégique, qui peut se définir comme l'utilisation, par le locuteur, non natif, de stratégies verbales et non verbales destinées à maintenir le contact avec les

Interlocuteurs et à gérer l'acte de communication.

De ce qui précède on constate que l'utilisation des stratégies verbales et non verbales pour maintenir le contact avec les interlocuteurs en gérant l'acte de communication est une compétence dans la compétence de communication, on rencontre des difficultés écrites ou orales en communication dans une langue étrangère alors un Lecteur non natif doit diminuer les risques de l'échec par le développement de sa compétence de communication.

#### **7.6 Les stratégies de l'écoute et de lecture :**

Selon TREVILLE ET DUQUETTE (1996 :58) ;

« *Qui constituent le contexte linguistique et le contexte extralinguistique sont les éléments de signification (fournis par le texte et la situation directement saisissables et qui apportent un certain éclairage sur les éléments inconnues du texte).*»

Selon la citation les stratégies d'écoute consiste à comprendre un texte on décortiquant ses (éléments linguistiques et extralinguistiques) et savoir leur sens pour éclairer l'ambiguïté dans le texte.

### **7.7 Les stratégies de mémorisation :**

Ce sont des stratégies qui se basent sur la mémoire de l'apprenant, mémoire à long terme, il reçoit les nouveaux mots, il cherche leur sens puis il peut les utiliser en produisant d'autres sens.

Selon Cavalla 2009; les stratégies de mémorisation travaillent l'apprentissage du vocabulaire, ce qui se réalise en trois étapes ; premièrement l'apprenant reçoit un nouveau mot ou une nouvelle expression, deuxièmement l'apprenant va chercher à découvrir les différents sens du mot et finalement il va utiliser le mot ou l'expression

D'une façon naturelle après avoir maîtrisé ses différents sens.

### **7.8 Les stratégies mnémoniques :**

Selon TREVILLE et DUQUETTE ; ce type de stratégies se divise en quatre catégories ; premièrement la création de liens mentaux c'est une sorte de regroupement et d'association, deuxièmement l'utilisation d'images ou de sons par l'utilisation de l'imagerie, des chevauchements sémantiques ou des liens entre les mots ainsi que l'utilisation de mots clés et la représentation des sons en mémoire ; troisièmement la révision efficace de la nouvelle information (une révision structurée) et finalement l'utilisation des mots kinésiques et tactiles, d'une part l'association des mots avec une sensation ou une expression physique, d'autre part l'utilisation des techniques mécaniques comme une fiche dans laquelle le mot écrit d'un côté et définit de l'autre.

Ce type de stratégies appartient aux stratégies de mémorisation.

**Conclusion**

L'apprentissage du vocabulaire a été marqué par trois orientations.

Avant le développement de l'approche communicative, cela consistait

En un processus de mémorisation de listes de mots en fonction de la grammaire. À partir de l'approche communicative, le vocabulaire est appris en fonction des situations de communication. Dans une troisième étape, il est conçu en tant que processus qualitatif et non pas quantitatif.

De ce qui précède on peut dire l'enseignement du vocabulaire est un intérêt pour chaque élève parce que c'est un penchant dans l'apprentissage de chaque langue étrangère malgré qu'il est loin d'être facile ; On a besoin d'appliquer des stratégies et de pratiquer des techniques.

Dans ce chapitre nous avons abordé des aspects définitoires : lexique et vocabulaire, la différence entre les deux, le mot qui est la plus petite unité qui compose le lexique d'une langue et ses types, nous avons aussi parlé de la place du vocabulaire en didactique, son importance et on a fait une distinction entre le vocabulaire actif et passif ainsi que parler des différentes stratégies et leur rôle dans l'enseignement/apprentissage du lexique du FLE d'une manière générale on citant leur importance dans l'enseignement du vocabulaire ; ce qui est comme une sorte d'entrée pour le deuxième chapitre qui parlera de l'enseignement du vocabulaire à l'école algérienne.

# Chapitre II

*L'enseignement/apprentissage du lexique  
du FLE au cycle secondaire*

## **Introduction**

Une langue n'est pas qu'un système de signes organisés ; elle est la somme de différents éléments dans laquelle la linguistique n'est que l'un d'entre eux. Si connaître la grammaire d'une langue, sa syntaxe, son lexique permet la communication, la question qui se pose est de savoir de quel type de communication il s'agit. Certainement pas d'une communication entière, pleine et qui permettrait non seulement d'accéder au sens des mots prononcés, mais également au sens de ce qu'est l'interlocuteur dans sa dimension sociale. La culture, qu'elle soit anthropomorphique ou cultivée, constitue une composante inhérente à chaque individu et à la langue dans laquelle il s'exprime. S'il n'y a pas de culture sans langue, il n'y a pas, non plus, de langue sans culture. La problématique est la suivante : dans l'apprentissage d'une langue étrangère (voire d'une langue sur objectif spécifique), quelle place doit-on réserver à la culture de la langue cible.

### **1. L'enseignement /apprentissage**

#### **1.1 Définition de l'enseignement :**

Si on se réfère au dictionnaire de langue Hachette (2006 : 57), nous nous rendons compte de la définition suivante « enseigner, est une action qui vise à produire des effets d'apprentissage, c'est-à-dire modifier le comportement ». En somme nous pouvons dire que l'enseignement est le fait de transmettre des informations, des connaissances, des savoirs aux apprenants.

#### **1.2 Définition de l'apprentissage:**

la notion d'apprentissage est définie selon le même dictionnaire comme étant un «(processus guidé) qui se fait en milieu institutionnel (scolaire ou professionnel) et doit avoir pour effet l'acquisition ». Quant à la didactique des langues étrangères elle est définie comme suit « *L'Apprentissage se définit a priori comme étant l'acquisition ou la modification du comportement sous l'effet de l'action du formateur et du groupe classe* ».

La relation triangulaire qu'il existe entre l'enseignant, l'apprenant et le savoir décrit la situation de l'enseignement apprentissage.

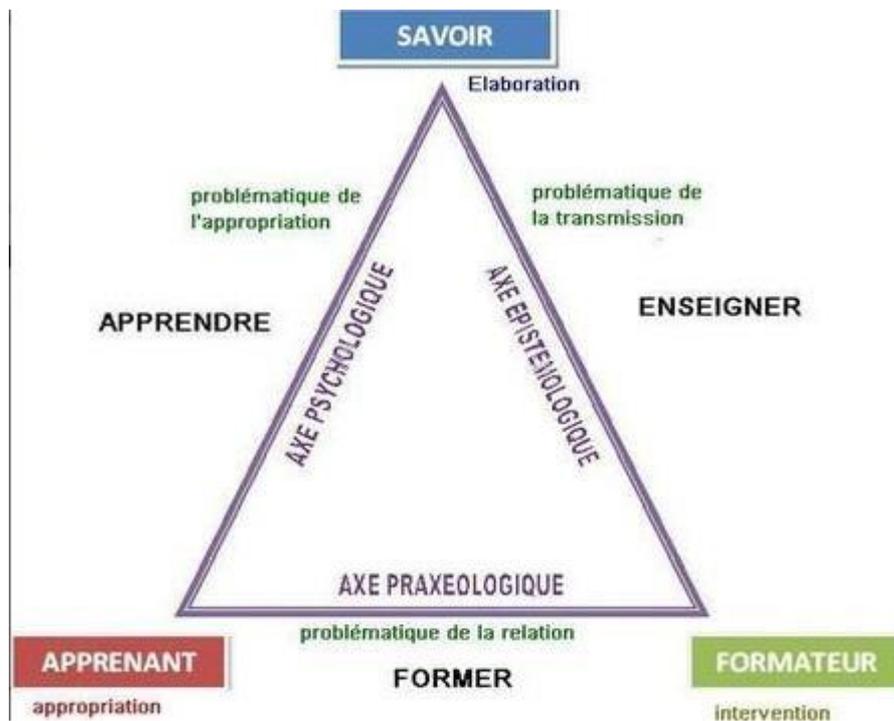


Figure 1 : triangle didactique de Houssaye.

### 1.3 L'enseignement apprentissage à travers les différents courants pédagogiques :

Plusieurs courants de pensée ont évalué au cours du XXème siècle pour expliquer la notion d'apprentissage et chaque courant a sa vision

#### 1.3.1 Le behaviorisme :

Est un courant psychologique fondé sur l'observation objective. Il est développé par Skinner (1904 1990), pour les behavioristes l'apprentissage est considéré comme une modification individuelle de ses comportements à des stimuli. Chaque individu doit apprendre à modifier ses comportements de pensée à son environnement qui change. Cette modification est une forme d'apprentissage. Selon les behavioristes, apprendre c'est la transmettre des savoirs en renforçant des comportements c'est-à dire c'est un processus de stimulus réponse.

#### 1.3.2 Le cognitivisme

Le cognitivisme est un courant de pensée de la psychologie contemporaine, contrairement aux behavioristes, il s'intéresse au fonctionnement du cerveau de l'individu pour déterminer l'apprentissage, en précisement les facultés de mémorisation, d'organisation, de mobilisation d'informations et de modification des structures mentales. , les cognitivistes refusent le dogme de «la boîte noire» c'est-à dire qu'ils considèrent qu'entre le stimulus et la réponse, il existe une activité interne digne d'intérêt même si elle n'est pas directement

observable. Ce courant est fondé par Jean Piaget qui s'interroge sur le développement de l'intelligence chez l'enfant. C'est ce qu'il appelle l'épistémologie génétique. Le rôle de l'enseignant est de mettre en œuvre des méthodes pour aider l'apprenant à sélectionner l'information et l'organiser dans leur mémoire, pour puis la restituer sous différentes formes. La pratique de l'interaction est aussi importante dans la mesure où elle permet de corriger en continu l'information non comprises ou mal mémorisées. Une stratégie d'enseignement très solide issue du cognitivisme consiste à introduire un sujet au biais de questions ou de courtes activités de réflexion.

### **1.3.3 Le constructivisme**

Est un courant développé (1896 1980) par Piaget. pour les constructivistes, l'apprentissage consiste à entrer dans un organisme actif de construction de connaissances en échangeant avec son environnement, en donnant du sens à ses expériences et en développant ses représentations. Le rôle de l'enseignant dans ce cas est d'apporter un soutien à cette construction et propose des activités de réflexion à propos des représentations préalables des apprenants.

### **1.3.4 Le socioconstructivisme**

Est un courant développé ou années 1980 par Vygotski. Ce courant considère l'apprentissage comme une participation active des activités en contexte réel et en interagissant avec les autres. Le rôle de l'enseignant vise à créer des situations d'apprentissage qui invitent les apprenants à agir, coopérer et créer collectivement et de questionner en vue d'améliorer des compétences professionnelles.

## **1.4 Définition du FLE :**

D'après le Dictionnaire pratique de didactique du FLE, le signe FLE désigne le Français Langue Etrangère, c'est-à-dire la langue française enseignée à des apprenants dont la langue maternelle n'est pas le français. Le concept de FLE est vaste. Il inclut le français enseigné en France et dans nombre de pays étrangers dans des institutions officielles françaises (comme les centres culturels dépendant des ambassades de France) ou locales (comme les établissements primaires, secondaires et supérieurs où son étude – facultative ou obligatoire – est inscrite au programme, en tant que première, deuxième ou troisième langue vivante.

## 2. L'enseignement/apprentissage du FLE :

### 2.1 L'enseignement du FLE :

Enseigner c'est transmettre un savoir. Enseigner une langue c'est transmettre le savoir mais aussi le savoir-faire et savoir communiquer dans la langue en contexte.

L'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères appellent une méthodologie c'est-à-dire une démarche adoptée par des chercheurs, des didacticiens, des linguistes, des éditeurs et des enseignants afin de réaliser une méthode. Une méthode est une série de démarches précisées par des outils afin d'arriver à un but précis qui est dans notre cas l'enseignement et l'apprentissage d'une langue à savoir, le français langue étrangères (FLE).

#### 2.1.1 L'enseignant aujourd'hui :

*Un métier de l'humain* : Etre enseignant ne se résume pas à être en classe comme pourrait le faire penser la manière dont s'abordent systématiquement les discussions sur la profession d'enseignant. Il ne faut pas esquiver le fait que ce métier est un « métier de l'humain » avec toutes ses implications subjectives et inter-subjectives. Les enseignants se trouvent ainsi dans une interface entre la confrontation aux cadres institutionnels, aux normes et à l'ensemble des situations particulières d'enfants/élèves auxquelles ils doivent répondre. Ceci implique une posture éthique qui reste à construire. Dans les faits, le travail d'équipe devient aujourd'hui central: mise en œuvre des programmes d'enseignement, organisation des apprentissages, « montage » des projets . S'y ajoutent toutes les réunions de cycles, d'équipes éducatives, mais aussi toutes celles dans le cadre du travail pluri professionnel et avec des partenaires .

### 2.2 Les méthodologies de l'enseignement du FLE

L'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères appellent une **méthodologie** c'est-à-dire une démarche adoptée par des chercheurs, des didacticiens, des linguistes, des éditeurs et des enseignants afin de réaliser une **méthode**. Une **méthode** est une série de démarches précisées par des outils afin d'arriver à un but précis qui est dans notre cas l'enseignement et l'apprentissage d'une langue à savoir, le français langue étrangères (FLE).

#### 1.2.1 La méthodologie traditionnelle :

Il est à noter que la méthodologie de l'enseignement du français a connu une évolution remarquable. A partir du XVIIIème siècle et la première moitié du XIXème la première méthodologie appelée, la **méthodologie traditionnelle** fait son entrée dans le processus de

l'enseignement des langues étrangères. Cette méthodologie consiste la grammaire-traduction où les apprenants pratiquent la lecture et la traduction des textes littéraires. L'opération consiste à découper en partie un texte de la langue étrangère et traduire mot à mot dans la langue maternelle. Cette méthodologie affichait une préférence pour la langue soutenue des auteurs littéraires sur la langue orale de tous les jours. La culture était perçue comme l'ensemble des œuvres littéraires et artistiques réalisées dans le pays où l'on parle la langue étrangère. La méthodologie traditionnelle utilisait systématiquement le thème comme exercice de traduction et la mémorisation de phrases comme technique d'apprentissage de la langue. La grammaire était enseignée de manière déductive, c'est-à-dire, par la présentation de la règle, puis on l'appliquait à des cas particuliers sous forme de phrases et d'exercices répétitifs. Le vocabulaire était enseigné sous forme de listes de centaines de mots présentés hors contexte et que l'apprenant devait connaître par cœur. En effet, le sens des mots était appris à travers sa traduction en langue maternelle. La rigidité de ce système et ses résultats décevants ont contribué à sa disparition et à l'avènement d'autres théories plus attrayantes pour les élèves.

### 1.2.2 La méthodologie directe (MD)

Cette méthodologie est considérée comme la première méthodologie spécifique d'enseignement des langues vivantes étrangères. Elle se développe à partir d'une évolution interne de la méthodologie traditionnelle que prévoit certains de leurs principes. L'objectif général de cette méthodologie est d'apprendre à parler au moyen d'une méthode active, où l'élève mémorise ce qu'il a appris et peut ensuite s'en servir. La **méthodologie directe** signifie l'union des méthodes et des techniques qui permettent d'éviter l'utilisation de la langue maternelle dans une langue étrangère comme ressource d'apprentissage. Cette méthodologie est basée sur l'utilisation de plusieurs méthode *directe*, *active* et *orale*. L'enseignement du vocabulaire se réalisait sans l'aide de leurs équivalents dans leur langue maternelle. L'enseignant explique le vocabulaire à l'aide d'objet ou des images, pour que les étudiants pensent en langue étrangère dès que possible. L'utilisation de la langue orale sans l'utilisation de sa forme écrite. Une importance particulière est accordée à la prononciation et on considère l'écrit comme une langue orale « script urée»

L'enseignement des langues étrangères est inductif (non n'étudie pas les règles explicitement). On favorise les exercices de conversation et de questions et de réponses dirigés par l'enseignant. La Méthode active fait référence à l'utilisation d'un ensemble de méthodes :

interrogative, intuitive, imitative, répétitive, ainsi que la participation de l'étudiant physiquement actif.

### **1.2.3 La méthodologie active (MA)**

La méthodologie active qui est également appelée méthodologie éclectique, mixée, méthodologie orale et directe. Cette méthodologie maintient les grands principes de la méthode directe et certaines procédures et techniques traditionnelles. On privilégie l'enseignement de la prononciation par les procédures de la méthode imitative directe. La phonétique était enseignée selon les manuels d'anglais, mais on développe également l'emploi de l'auxiliaire audio-oral (gramophone, radio, magnétophone). L'enseignement du vocabulaire était plus souple par l'utilisation de la langue maternelle dans les explications ; c'est-à-dire la traduction a été utilisée pour expliquer le sens des mots nouveaux. Les cours de langue étrangère utilisaient des images des thèmes de la vie quotidienne pour faciliter la compréhension et pour éviter le plus possible la traduction des leçons de vocabulaire. Pour enseigner la grammaire on utilisait la méthode inductive, on privilégie la morphologie sur la syntaxe. On utilisait la répétition extensive de nombreuses structures dans l'enseignement de la grammaire et du vocabulaire. La motivation est considérée comme un élément clé dans le processus d'apprentissage.

### **1.2.4 La méthodologie audio-orale (MAO)**

Une méthodologie qui était un mélange entre la psychologie comportementale et le structuralisme linguistique qui avait une grande influence dans l'enseignement de la grammaire, en raison de «pattern drills» ou les cadres syntactiques. Du point de vue linguistique, la MAO s'appuie notamment dans le travail d'analyse distributionnelle. Ce type d'analyse considérait la langue dans es deux axes ; paradigmatiques et syntagmatiques. Elle utilisait les exercices structuraux comme les «Pattern Drills» des tables de substitutions et des tables de transformation, en proposant en classe le travail sur les structures présentées avec deux manipulations de base : remplacement des petites unités de phrases ou la transformation d'une structure, c'est-à-dire il s'agit de la répétition ou de l'imitation des structures que les étudiants doivent pouvoir réemployer en proposant de nouvelles variations paradigmatiques. Le but de cette méthodologie était la communication en langue étrangère, raison par laquelle elle visait les quatre habiletés de la langue : compréhension orale et écrite, production orale et écrite de la production. Toutefois on donne la priorité à l'oral. Le vocabulaire était placé au deuxième rang par rapport aux structures syntaxiques. L'enseignement de la grammaire était inductif et systématique, mais sans explication des règles, c'est-à-dire on prend comme

modèle la méthodologie directe. On utilise la répétition intensive des différentes structures de base, permettant ainsi aux étudiants d'apprendre les règles grammaticales de manière subconsciente.

### **1.2.5 La méthodologie audio-visuelle (MAV)**

Méthodologie dominante en France entre les années 1960 et 1970, elle portait sur l'utilisation conjointe de l'image et du son. Originaire de l'Amérique du Nord, dans cette méthodologie le laboratoire de langues prend une grande importance dans l'enseignement des langues étrangères, on prend en compte la façon personnelle de chaque étudiant pour développer sa technique d'apprentissage ; il est plus probable qu'elle soit effectuée par des inférences déductives et inductives réalisées de forme guidée. Les supports didactiques sont visuels, oraux et écrits. Le support sonore est constitué par une série d'enregistrements magnétiques et les supports écrits et visuels sont de type — bande dessinée avec des légendes de dialogues ou commentaires. On emploie des exercices de correction phonétique, d'entraînement structural, et des descriptions d'images remploi. Les phases canoniques des leçons conformément à cette méthodologie sont les suivantes : présentation/explication, répétition/mémorisation, exploitation/fixation, transposition/appropriation. On utilisait comme méthode d'enseignement toutes les méthodes présentes dans la méthodologie directe, notamment la méthode directe, dans laquelle les images étaient le point de départ pour une compréhension directe, c'est-à-dire sans avoir recours à la langue maternelle. Cette méthode a été appliquée, à la fois à l'enseignement du lexique (sans traduction) et à l'enseignement grammatical (sans l'intermédiaire de la règle, l'étudiant connaissait les règles de manière intuitive). La méthodologie audiovisuelle s'appuyait sur un document de base dialogué, élaboré pour présenter le vocabulaire et les structures à étudier. Dans le cas de la méthodologie de l'oral, le support audiovisuel remplace le support écrit. La manière interprétative du dialogue de base facilitait son exploitation orale en classe.

L'enseignement lexical et grammatical se réalisait de manière intuitive, car le dialogue de base illustre, en contexte, un certain nombre de mots nouveaux que l'étudiant va apprendre par un processus intuitif, c'est-à-dire, l'étudiant établit une association emblématique entre le dialogue et l'image chargée de représenter la situation de communication.

La méthode interrogative apparaît également dans cette méthodologie, puisqu'on considère nécessaire l'interaction constante entre l'enseignant et la classe. Finalement, les

méthodes imitative et répétitive apparaissent, dans les exercices de mémorisation et dramatisation des dialogues de base et les exercices structurels.

### **1.2.6 Approche communicative (AC)**

D'origine anglo-saxonne, semble s'imposer et s'est développée en France au milieu des années 70. L'approche communicative était en réaction contre la méthodologie audio-orale et la méthodologie audiovisuelle. Elle est appelée —Approche" et non méthodologie parce qu'elle n'est pas considérée comme une méthodologie solidement constituée. En fait, cette approche est la convergence de certaines recherches liées aux besoins linguistiques dans le contexte européen.

Selon Porcher (1990), l'approche communicative a son origine dans les besoins très forts de certains groupes sociaux, y compris les professionnels et les groupes d'immigrants, d'acquérir un savoir-faire immédiat, compatible avec leurs propres besoins, leur capital du temps et leur rythme d'apprentissage, ainsi qu'une compétence communicative dans une langue étrangère. L'objectif principal de cette approche est l'acquisition d'une compétence de communication en langue étrangère. Travailler les différentes composantes de cette compétence. Ce sont les compétences : linguistique, sociolinguistique, discursive, référentielle et stratégique. Travailler sur la conception des documents comme support d'enseignement afin d'intégrer plusieurs niveaux d'analyse ; de mettre en rapport les caractéristiques socio-économiques d'une conversation, un texte, les réalisations linguistique et les stratégies de communication doivent également être utilisées. Favoriser le sens. On peut considérer comment chaque leçon montre, de façon claire, le rapport entre le sens et la syntaxe. Enseigner la langue dans sa dimension sociale par le biais des documents de base, des dialogues ou des textes ; les personnages en scène vont utiliser de différents registres de langue avec des rôles sociaux très différents. La progression est fonctionnelle et non linéaire, c'est-à-dire, elle ne va pas du simple au complexe, mais de l'utile à l'accessible selon le public.

### **1.2.7 Approche actionnelle**

Après l'approche communicative des années 80, le milieu des années 90 est marqué par une nouvelle approche pédagogique appelée — approche actionnelle.¶

Cette approche met l'accent sur les tâches à réaliser à l'intérieur d'un projet global. L'action doit susciter l'interaction qui stimule le développement des compétences réceptives et interactives. La perspective privilégiée est de type actionnel en ce qu'elle considère avant

tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elle-même à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. Il y a « tâche » dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs) sujet(s) qui y mobilise(nt) stratégiquement les compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé. Elle prend donc aussi en compte les ressources cognitives, affectives, volitives et l'ensemble des capacités que possède et met en œuvre l'acteur social. L'usage d'une langue, y compris son apprentissage, comprend les actions accomplies par des gens qui, comme individus et comme acteurs sociaux, développent un ensemble de compétences générales et, notamment une compétence à communiquer langagièrement. Ils mettent en œuvre les compétences dont ils disposent dans des contextes et des conditions variées et en se pliant à différentes contraintes afin de réaliser des activités langagières permettant de traiter (en réception et en production) des textes portant sur des thèmes à l'intérieur de domaines particuliers, en mobilisant les stratégies qui paraissent le mieux convenir à l'accomplissement des tâches à effectuer. Le contrôle de ces activités par les interlocuteurs conduit au renforcement ou à la modification des compétences.

### 3.1 L'apprentissage du FLE

Depuis longtemps, on croyait que la qualité d'un apprentissage dépendait d'un « bon » enseignement. D'une transmission riche en informations de la part d'un enseignant à son apprenant. Or, de nos jours, les conceptions de l'apprentissage ont beaucoup évolué.

Pour Skinner, le concepteur de l'enseignement programmé (béhaviorisme), explique que l'apprentissage « *c'est produire des réponses déterminées et adéquates dans une situation spécifiée(...)* L'adéquation des réponses dépend de leur résultat dans le cadre d'un environnement déterminé ».

De Ketele définit l'apprentissage comme « *un processus systématiquement et intentionnellement orienté vers l'acquisition de certains savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir-devenir.* » Pour Poteaux, qui considère l'apprentissage comme un processus socioculturel, déclare qu'apprendre « *c'est d'abord agir et interagir avec son environnement, et pour les humains, dans un milieu social et culturel qui en donne les motifs, les raisons et les moyens* ».

Quant à Perrenoud (2004) qui recourt à l'idée de l'interaction dans une situation

d'apprentissage, ajoute qu'apprendre « (...) *c'est aussi interagir avec un ordinateur ou un dispositif technologique. C'est au moins autant s'impliquer dans des tâches coopératives ou dans des interactions plus conflictuelles avec autrui* ».

### 3.1.1 Les types d'apprentissages

L'apprentissage par association : il s'agit de l'association d'un stimulus nouveau à un mécanisme déjà appris pour créer un nouveau savoir.

L'apprentissage par essais et erreurs : le sujet est mis en situation ; la solution est assez facile à trouver, compte tenu de ce que le sujet sait déjà.

L'apprentissage par explication : on explique au sujet, oralement ou par écrit, ce qu'il doit savoir (c'est le principe des cours magistraux).

L'apprentissage combiné : c'est le plus efficace, et il est très utilisé en matière d'enseignement de savoir-faire professionnels, car il combine les modalités précédentes.

L'apprentissage par immersion : les langues s'apprennent mieux en situation d'immersion totale. Par exemple : lorsque les cours ne sont donnés que dans la langue à apprendre et que le professeur ne parle avec les élèves que dans leur langue d'immersion, (il est évident qu'en se débrouillant seul, on apprend plus facilement à comprendre la langue, les coutumes et la culture d'un pays).

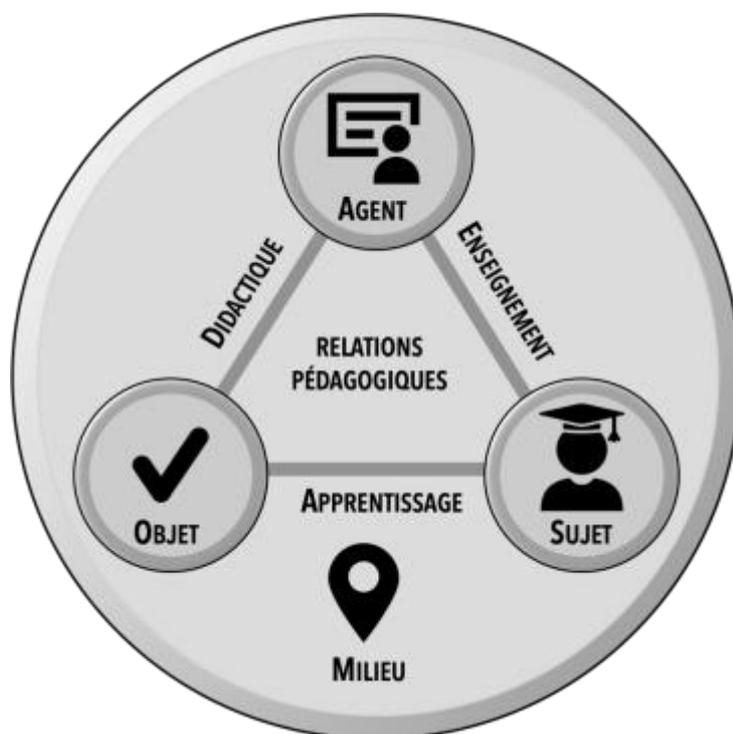


Figure 2 : la situation pédagogique en formation professionnelle

**Conclusion :**

Pour conclure dans ce deuxième chapitre, on a abordé plusieurs points qui concernent l'enseignement/apprentissage en Algérie. On a mis l'accent sur quelques approches et on a parlé sur l'enseignement/apprentissage à travers les différents courants pédagogiques bien sûr après avoir défini l'enseignement et l'apprentissage en commençant ce chapitre.

# Chapitre III

*La classe inversée au service de  
L'apprentissage du lexique.*

**Introduction :**

La majorité des enseignants cherchent de nouvelles méthodes d'enseignement dans le but d'améliorer la compréhension et production écrite de leurs apprenants.

Alors, dans ce chapitre nous avons mis le point sur une l'une des méthodes qui peut être efficace dans le développement de cette compétence, de voir ses avantages, ainsi sin influence sur la compréhension écrite des apprenants.

La classe inversée, dans ce dernier nous allons définir cette approche pédagogique.

**1.1 De la classe traditionnelle à la classe inversée****1.1.1 La classe traditionnelle (conventionnelle)**

Traditionnellement, l'enseignement se déroule en deux phases successives : tout d'abord, il y a le transfert d'informations et l'acquisition des connaissances (la leçon), ensuite l'utilisation des connaissances c'est-à-dire ; les exercices d'application et d'approfondissement.

Dans une classe conventionnelle, l'enseignant transmet son savoir sous forme d'un cours magistral, avant de faire réaliser les exercices aux élèves, cela s'inscrit dans un enseignement purement transmissif, où l'apprenant se trouve dans une certaine passivité. Dans le système d'enseignement-apprentissage classique (traditionnelle), qui s'appuie sur les théories behavioristes et comportementalistes, pour « *apprendre l'élève doit être attentif* »<sup>1</sup>, il doit donc « *écouter, suivre, imiter, répéter et appliquer* »<sup>2</sup>, ce que nous montre clairement le rôle passif de l'apprenant , qu'est qu'un récepteur de savoir , et celui de l'enseignant ,qu' est un expert en méthode et une source d'information, autrement dite l'enseignant est un détenteur de savoir.

Dans la situation traditionnelle, l'évaluation de processus de réflexion des élèves, est généralement faite au cours d'une interrogation ou d'un examen. Le changement des méthodes et des approches de l'enseignement des langues vient pour combler les lacunes, et compléter l'évolution de ces approches en vue d'un meilleur enseignement /apprentissage des langues à travers le temps. Et afin de répondre aux besoins des apprenants et aux réalités du terrain de travail avec une génération formée aux compétences du numérique, où le centre d'intérêt est l'apprenant.

## 1.1.2 Comprendre la classe inversée

### 1.1.2.1 Aux origines de la classe inversée (cadre historique)

La classe inversée appelée également pédagogie inversée, apprentissage inversé, et aussi pour la version anglo-saxonne, flipped Learning, flipped class room ou encore inverted classroom, trouve son origine, dans la méthode « *peer instruction* » (Instruction par les pairs) de Mazur (1997 cité par Nizet, Galiano et Meyer, 2016) « *En contexte universitaire, la classe inversée a été en quelque sorte initiée en 1990*

*par Eric MAZUR, auteur du chapitre 5, professeur de physique à Harvard University, aux*

*Etats-Unis. Mazur est le père de la méthode interactive appelée Peer instruction. Cette méthode, axée sur un repositionnement des exposés magistraux dans les dispositifs de formation, privilégie l'auto-apprentissage hors de classe, suivi des séances de construction de connaissances pilotées par des équipes de pairs placés en situations d'interdépendance cognitive »*3. Tout commence en 1990, les premières expériences de la classe inversée étaient mises en œuvre par le père de la méthode interactive, le professeur Eric Mazur à Harvard (USA), lorsque il crée des fiches numériques de cours pour ses étudiants à l'université et constate que cela lui permet de dégager du temps en classe pour d'autres activités. A partir des années 2000-2008, la classe inversée commence à faire parler d'elle suite aux travaux et les expériences de deux professeurs de Chimie à Woodland Park High

School (USA), Jonathan Bergmann et Aaron Sams, qui proposent d'enregistrer leurs cours sur des capsules vidéos à destination à leurs élèves absents afin de les aider à se rattraper en classe, face au succès de ce système, ils ont choisi cette stratégie pour l'ensemble de leurs cours, qui selon eux, permet de disposer de plus de temps en classe pour, la mise en pratique, les interventions individuelles et la différenciation des apprentissages pendant le temps scolaire.

Bergmann et Sams baptisé leur méthode « *pre-vodcasting* » puisqu'on visionne les vidéos avant le cours en classe. Avec le temps, cette appellation est changée vers « *formation*

*inversée* ». En 2011, la notion de « *la classe inversée* » a été fortement popularisée par le conférencier et fondateur de Khan Academy, Salman Khan, lors d'une conférence TED (Technology,

Entertainment and Design), où il proposait l'utilisation de ses vidéos pour inverser les

classes.

En 2012, Bergmann et Sams publiaient leur livre « *Flip yourclassroom* » (adapté en français par l'appellation « *Classe inversée* »), qui allait provoquer l'émergence du concept en francophonie et plus particulièrement en Europe.

### 1.1.2.2 Vers un cadre théorique pour définir la classe inversée

Maintenant que nous connaissons les origines de la classe inversée, nous allons mettre l'accent sur sa définition, et sur ce qu'est concrètement cette pédagogie.

Selon MARCEL LEBRUN (le pionnier de la classe inversée) et JULIE LECOQ dans leur livre « *classes inversées, enseigner et apprendre à l'endroit* » :

*« une flippe class room , ou classe inversée, est une méthode (ou une stratégie ) pédagogique où la partie transmissive de l'enseignement (exposé, consignes, protocole, etc.) se fait à distance en préalable à une séance en présence, notamment à l'aide des technologies (vidéo en ligne du cours, lecture de documents papier, préparation d'exercice, etc.) et où l'apprentissage fondé les activités et les interactions se fait en présence (échange entre l'enseignant et les apprenants et entre pairs, projet de groupe, activités de laboratoire, séminaire, débat, ...etc. »* 4Ils ajoutent de plus que, la classe inversée est :

*« Une approche pédagogique consistant à inverser et à adapter les activités d'apprentissage traditionnellement proposées aux apprenants en utilisant en alternance la formation en classe pour prendre avantage des forces de chacune ».*

Dans ce propos, Lage, Platt et Terglia définissent la classe inversée comme :

*« Approche mettant en œuvre une stratégie d'enseignement qui touche un large éventail de styles d'apprentissage. Les nouvelles technologies permettent que les exposées, traditionnellement présentés en classe, se produisent en dehors de celle-ci et que les événements qui se produisent habituellement en dehors de la classe se réalisent en classe avec l'accompagnement de l'enseignant »*6

Nous utiliserons aussi comme définition de la classe inversée, celle du service de soutien à la formation de l'Université de Sherbrooke : « *Les contenus de cours sont livrés au moyen de ressources consultables en ligne – le plus souvent des capsules vidéo – et le temps de classe est exclusivement consacré à des projets d'équipe, à des échanges avec l'enseignant et entre pairs, à des exercices pratiques et autres activités de collaboration* » (Université de Sherbrooke, 2011).

### 1.1.2.2.1 La classe inversée : un changement de paradigme

MARCEL LEBRUN précise dans son essai de modélisation et de systématisation que, la classe inversée n'est pas une méthode mais un changement de paradigme et de manière de penser l'enseignement.

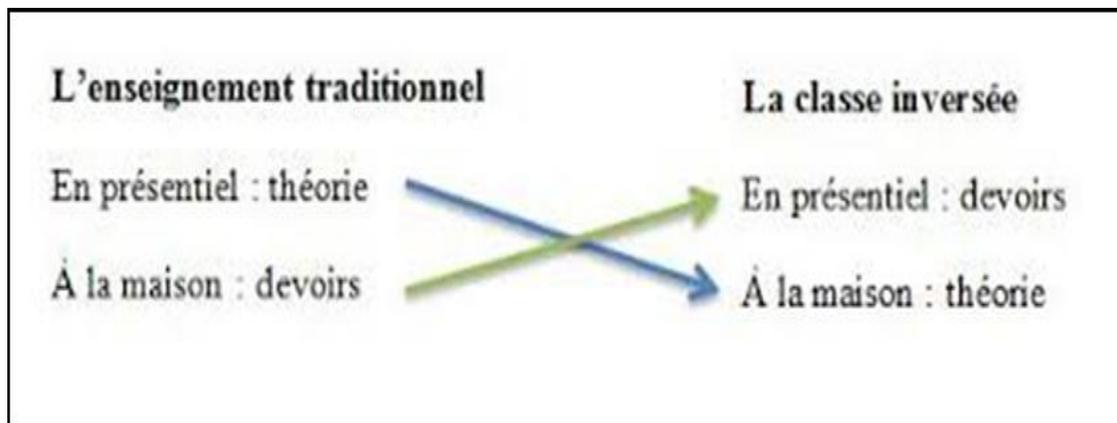


Figure 3 : schéma de la classe inversée

Il est clairement indiqué dans le schéma (figure 1.1 ) que, la « *classe inversée* », une approche pédagogique qui renverse le principal paradigme en enseignement traditionnel, qui s'appuie sur les théories behavioristes et comportementalistes, celles favorisant le développement d'automatisme et de mémorisation.

Inverser une classe signifie donc, renversé la manière ordinaire de faire le cours, c'est à dire ; la pédagogie inversée décrit un renversement du déroulement traditionnel de l'enseignement-apprentissage ; tout ce qui est traditionnellement fait en classe, l'est à la maison, tandis que ce qui est fait à la maison, l'est en classe, afin de libérer du temps en classe pour apporter du sens au contenu. On peut dire donc, La classe inversée est une approche pédagogique dans laquelle une première exposition à la matière s'effectue de manière autonome, dans une phase préalable à une phase présentielle animée par un enseignant.

Sous cette perspective conceptuelle, pour mieux comprendre la classe inversée, Lebrun et Lecoq affirment dans leur guide « *la classe à l'envers, pour apprendre à l'endroit* » que la classe inversée est : • « *Un moyen d'amplifier les interactions et les contacts.*

- *Un environnement dans lequel les acteurs changent de rôle.*
- *Un mélange fertile.*
- *Un lieu où les étudiants peuvent recevoir un accompagnement personnalisé, de la transmission directe (j'enseigne) avec une approche constructiviste ou encore*

*socioconstructiviste de l'apprentissage.* » Ils précisent de plus, que la classe inversée n'est pas :

- « *Un synonyme de vidéos en ligne.*
- *Un remplacement de l'enseignant par des vidéos.*
- *Un cours en ligne ou un MOOC (Massive Open Online Course).*
- *Des étudiants seuls, livrés à eux-mêmes et à leur écran.* »

#### **1.1.2.2.2 La classe inversée : un dispositif de la formation hybride**

Le terme de la formation hybride se caractérise par l'articulation, à degrés divers, des phases de formation en présence et à distance dans un scénario pédagogique commun.

Rappelons que le dispositif de la classe inversée se déroule comme suit : la partie transmissive est déplacée hors de la classe pour redonner à cette dernière son potentiel d'apprentissage et de co-apprentissage (Lebrun, 2015, p. 43).

La partie préparatoire autonome, peut s'effectuer avec différents types de ressources (livres et autres documents, sites Web, vidéos, logiciels...) et de tâches à réaliser (faire une recherche, répondre à un quizz...). L'ancrage et l'approfondissement des connaissances (la partie pratique), sont travaillés pendant le temps scolaire par le biais d'activités, des projets de groupe et des échanges qui vont donner un vrai sens au contenu scolaire. « *Les dispositifs hybrides que nous considérons ici sont les plus souvent supportés par une plateforme technologique, et leur caractère hybride provient d'une modification de leurs constituants (ressources, stratégies, méthodes, acteurs, et finalités) par une combinaison des temps et des lieux d'enseignement et d'apprentissage* »

La classe inversée est donc, une approche pédagogique qu'est considérée comme « *un mélange fertile et en proportions variables de différents modalités de formation en présentiel et à distance* »<sup>10</sup>, qui s'inscrit dans une philosophie propre à la formation hybride favorisant le transfert des connaissances et augmenter l'apprentissage en profondeur, de surcroît l'enseignement hybride (en présentiel et endistanciel) aiderait l'apprenant à mieux réguler la gestion de son apprentissage en dehors de la classe et selon ses capacités cognitives.

#### **1.1.2.3 La pédagogie inversée met en œuvre des différents courants pédagogiques**

« *La classe inversée, c'est donc plus qu'un avant le cours/pendant le cours* »<sup>11</sup>, elle, « *combine les caractéristiques de plusieurs approches pédagogiques : la pédagogie active, la*

*différenciation pédagogique, l'auto-apprentissage, l'apprentissage par les pairs, l'approche par résolution de problème ou l'apprentissage coopératif. »*

• **la pédagogie active :**

La pédagogie inversée s'accompagne d'une « *pédagogie active* », qu'elle-même s'accompagne d'un ensemble de méthodes pédagogiques qui ont toutes en commun pour objectif, de rendre l'apprenant acteur de ses apprentissages :

– **apprentissage expérientiel:**

« *c'est en faisant que l'on apprend* », c'est à- dire on apprend par l'expérience pratique, pas seulement dans un contexte académique.

– **socioconstructivisme, apprentissage collaboratif :**

l'apprentissage, est un processus de construction de connaissances en interagissant avec son environnement, « *on apprend mieux avec les autres* ».

– **Apprentissage par problème :**

l'apprenant apprend mieux quand il rencontre un problème particulier, et essaie de le résoudre, ce qui va développer ses compétences sociales et communicatives.

– **Apprentissage par projet :**

« *l'apprentissage par projet est une pédagogie active qui propose de générer des apprentissages au travers d'une réalisation particulière (un projet). Le but est de donner un sens concret au cours pour les élèves. Cela permet aussi d'apporter de l'autonomie aux élèves*»

• **la différenciation pédagogique :**

La pratique de la différenciation pédagogique consiste à organiser la classe de façon à permettre à chaque élève d'apprendre à son rythme, pour faciliter l'atteinte des objectifs de l'enseignement. Alors, la classe inversée est comme un outil de différenciation pédagogique qui permet à l'enseignant de faire le bilan objectif ; aider et évaluer chaque apprenant.

• **L'auto-apprentissage :**

La classe inversée considère l'apprenant le premier responsable de son apprentissage, elle cherche toujours à développer son autonomie, tout en acquérant les connaissances et les compétences requises par lui-même. Il sera donc, capable de conduire son propre apprentissage et d'en être maître.

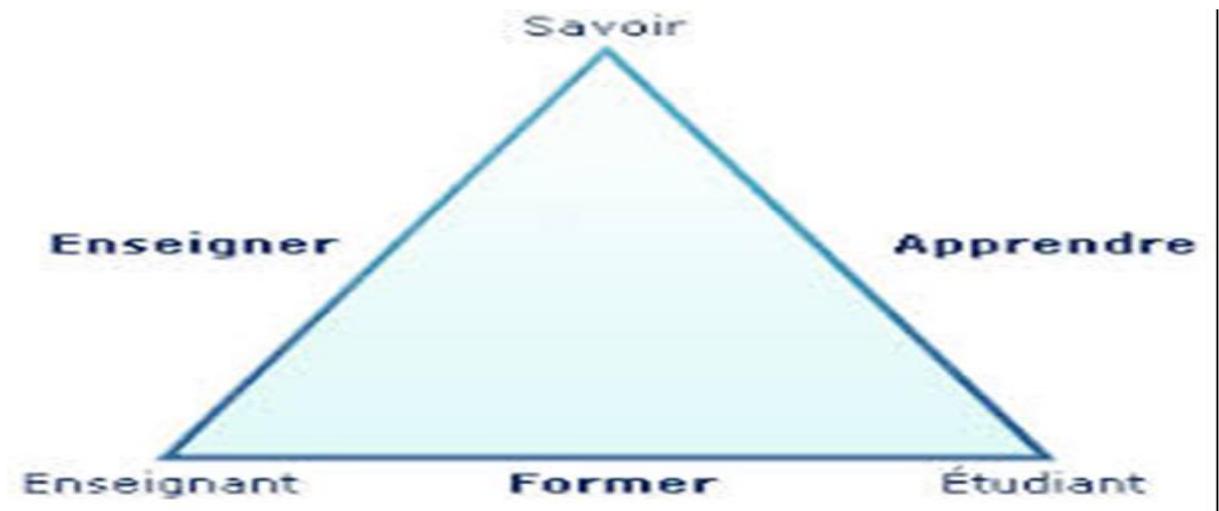
### • L'apprentissage par les pairs :

Eric Mazur, définit cette approche comme étant : « *Un style d'apprentissage interactif qui implique activement les apprenants dans le processus de l'apprentissage* »<sup>15</sup>, dans une classe inversée les apprenants sont des partenaires, qui apprennent par eux-mêmes et construisent des relations d'ordre socio-motivationnel et améliorent leurs capacités de communication et de leadership, cela permet toutefois de renforcer leurs esprits d'entraide et de collaboration.

### 1.2 L'interaction cognitive enseignant-apprenant dans une classe inversée

Il est bien évident que, la classe inversée chamboule totalement le modèle traditionnel de l'enseignement qui privilégie la relation entre l'enseignant et le savoir, en faveur d'un enseignement davantage centré sur le rôle actif de l'apprenant.

Pour mieux cerner le rôle de l'enseignant et l'apprenant dans le cadre de la classe inversée, nous nous baserons sur le triangle pédagogique de Jean Houssaye :



**Figure 4 : le triangle pédagogique selon J.Houssaye.**

Le pédagogue affirme qu'il existe trois éléments constituent ce triangle : le savoir, l'enseignant et l'élève, deux de ces éléments forment le « *sujet* » et le troisième forme le « *mort* ». En effet, chaque situation pédagogique tend à favoriser deux éléments attribuant au dernier le rôle de mort c'est-à-dire un rôle passif. De cette organisation, naissent trois processus et trois relations qui circulent au 1. .la relation « *maître-savoir* » que l'on positionne sur l'axe « *enseigner* » ;

(a) la relation « *maître-élève* » qui garantit le processus « *former* » ;

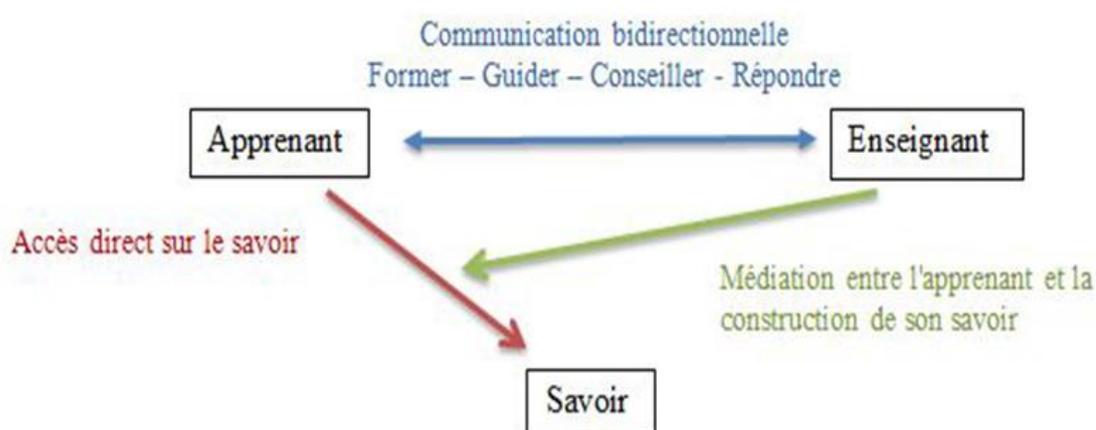
(b) la relation « élève-savoir » qui donne lieu au processus « apprendre »<sup>16</sup>.

Le triangle pédagogique de Jean Houssaye définit le rôle de l'apprenant comme passif, car l'apprenant reçoit des connaissances de l'enseignant et ce dernier est le transmetteur absolu du savoir. (Figure 1.2)

Ce triangle évolue, Dans le cas de la classe inversée, le modèle de base est « inversé », ainsi que le rôle habituelle de l'enseignant et l'apprenant a radicalement « changé »

(Figure 1.3).

**Nouveau triangle pédagogique :** pour de ce triangle :



**Figure 5 : Nouveau triangle pédagogique de la classe inversée.**

• **Enseignant renversé :**

Dans une approche inversée, l'enseignant n'est plus amené à diffuser des connaissances, son rôle et sa place considérablement redéfinis (figure 1.3), comme le démontre Marie-José Barbot : « l'enseignant devient un médiateur entre l'apprenant et la construction de ses connaissances, car cette approche privilégie les processus et non plus le contenu ».il joue plutôt plusieurs rôles, il est :

– **Un pourvoyeur et concepteur de savoir :**

Il organise le travail à distance et conçoit des activités d'apprentissage, il doit alors « choisir, construire, préparer les ressources », de les varier, « de les personnaliser, de les combiner, de les contraster... en vue d'amorcer et d'enrichir l'apprentissage en présentiel».

– **une ressource ;** « le professeur est appelé par le groupe lorsque celui-ci est en difficulté »<sup>18</sup>.

– **Un accompagnateur ;** en présentiel, l'enseignant accompagne et suit le processus

d'apprentissage (compréhension, application...) de ses apprenants, il intervient pour les aider et résoudre leurs problèmes en proposant des outils de remédiation.

– **Un guide** ; il n'est plus la source unique de l'apprentissage, mais un véritable guide d'apprentissage ; il oriente les apprentissages de ses apprenants en évaluant le niveau du groupe.

– **Un scénariste** ; il coordonne et anime des scénarios pédagogiques pertinents aux besoins de ses apprenants.

– **Un pédagogue** ; tout simplement, l'enseignant utilise des dispositifs, les expérimenter, les développer pour bien gérer sa classe.

– **coach** ; L'enseignant est bien plus qu'un transmetteur de connaissance, il est un coach, manager d'équipe et expert, qui valide la démarche, les productions intermédiaires et les résultats finaux des élèves. il traite la personne dans son ensemble en permettant aux personnes de devenir ce qu'elles sont capables de devenir, dès lors, l'enseignant se focalise sur le collectif pour mettre en valeur l'initiative individuelle, et sur l'individu pour apporter ses compétences au groupe.

• **De l'élève actif vers l'élève acteur :**

*“Tu me dis, j'oublie,*

*Tu m'enseignes, je me souviens,*

*Tu m'impliques, j'apprends.”* Benjamin Franklin Les processus d'apprentissages doivent permettre de motiver chaque élève à participer et à interagir avec son entourage. Ainsi, l'élève acquerra le sens de ce qu'il est en train d'apprendre, et assimilera plus facilement les connaissances qui lui sont partagées.

Entrant dans le cadre de la classe inversée, cette approche permet l'élève de construire ses savoirs au moyen de situations de recherche à travers la partie fait à la maison qui lui rendre toutefois responsable et actif, en classe elle a pour objectif de consacrer le temps pour les interactions entre apprenant-enseignant et entre apprenant-apprenant.

L'élève est donc acteur de ses apprentissages et pas seulement actif. C'est-à-dire que l'élève devient autonome dans sa faculté d'apprendre, il arrive à se projeter dans le temps, à anticiper et à planifier les tâches. L'élève ne doit pas seulement acquérir des savoirs mais il doit acquérir une capacité à raisonner et développer ses compétences. En outre, Un élève acteur de son propre apprentissage garantit en effet l'efficacité de l'enseignement qui lui est

octroyé aident à responsabiliser l'élève pour faire de lui un acteur à part entière dans le processus d'apprentissage. On peut dire donc, Un élève acteur est un élève qui développera plus facilement son potentiel, et atteindra avec aisance ses objectifs en termes de compétences.

- **Le savoir :**

Le statut du savoir a changé également ; il est partout accessible et disponible, notamment par le biais des TICE, il n'est plus uniquement transmis par l'enseignant, il est construit au cours de la séance, cette Co-construction du savoir fait appel au travail du groupe, à l'auto-apprentissage...

Pour une classe inversée réussie, chacun doit accepter de changer sa posture.

L'enseignant devient un accompagnateur des apprentissages, de son côté, l'élève doit accepter que que l'enseignant ne soit plus l'unique détenteur du savoir.

Cette redéfinition des rôles, nous amène à nous interroger sur le déroulement de cette pédagogie inversée ?

### **1.3 La classe inversée ...ça déroule comment ?**

Avant de lancer l'aventure de la classe inversée, l'enseignant se pose des questions sur le déroulement et le fonctionnement de la classe inversée :

- Qu'est-ce que j'inverse ?
- Quel travail à la maison ?quelles forme ? Quelle vérification ?
- Comment réorganiser ma classe ?
- Comment évaluer si ma classe fonctionne... ?

Afin de répondre aux intérêts et aux questions décrites ci-dessus, et avant de démarrer sa classe inversée, l'enseignant renversé, doit connaître :

#### **1.3.1 Les quatre piliers pour enseigner en classe inversée (FLIP) :**

##### *1. Flexible environnement : Environnement d'apprentissage flexible :*

En premier lieu, l'enseignant organise les espaces et le temps, pour permettre aux élèves d'interagir et de réfléchir sur leur apprentissage, en second lieu, il observe continuellement les élèves pour réaliser les ajustements appropriés, en dernier lieu, il favorise l'utilisation de modalités d'évaluation formatives fréquentes et variées afin de manifester la maîtrise de ses

étudiants.

2. *Learning culture : Une culture de l'apprentissage* : Dans cette phase, la pédagogie inversée centre sur l'étudiant mise de l'avant, en donnant aux étudiants la possibilité de participer dans des activités significatives, qui doivent être accessibles à travers la différenciation et la rétroaction (les feedbacks). 3. *Intentional content : Des contenus Intentionnels* :

L'enseignant sélectionne les concepts utilisés en enseignement direct, pour permettre aux apprenants d'y accéder par eux-mêmes, il crée les ressources et les contenus (généralement des vidéos), et il fait de la différenciation pour rendre le contenu accessible et pertinent pour tous ses élèves.

4. *Professional educator : Devenir professionnel de l'éducation* :

Il faut se rappeler que « *les vidéos ne remplacent pas le professeur* », il doit donc être disponible à tous ses élèves pour identifier les problèmes individuels, il effectue des évaluations formatives continues en classe par l'observation et par l'enregistrement des données, et il collabore avec d'autres formateurs et s'engage dans la transformation de sa pratique. De surcroît, pour mieux répondre aux besoins des enseignants, Marcel Lebrun en appuyant sur une étude réalisée auprès d'enseignants ayant adopté la classe inversée, a distingué 3 niveaux (types) de la classe inversée :

### **1.3.2 Vers une modélisation de la pédagogie inversée par Marcel Lebrun**

#### **1.3.2.1 Niveau 1 : « *leçons à la maison, devoirs à l'école* »**

Ce niveau se base sur l'idée initiale et originale de la classe inversée « *lecture at home and homework in classe* ». Pour Lebrun c'est « *la classe translatée* ».

L'idée est, de « *flipper* » les espaces et le temps, en demandant à l'apprenant de « *faire à la maison, en autonomie, les activités de bas niveau cognitif pour privilégier en classe le travail collaboratif et les tâches d'apprentissage de haut niveau cognitif* ». L'avantage c'est que « *le « flip » va agir en reconsidération l'espace-temps de l'enseigner-apprendre. il s'agira de mieux occuper l'espace et le temps, d'accompagner une partie de l'apprentissage (mémorisation, compréhension...) hors de la classe et de rendre à cette dernière sa vocation liée à la rencontre, au caractère sociale de l'apprentissage* » Les apprenants vont donc, préparer à distance (chez-eux) leurs cours à l'aide des supports (vidéos, textes écrits...) et en présence, ils vont pratiquer ces cours à travers les débats, les interactions en classe, les

questions-réponses...

### 1.3.2.2 Niveau 2 : « do it yourself » (« faites-le vous-même »)

Dans un premier temps, à distance, les apprenants, seuls ou en groupe, sont invités à construire leur savoir eux-mêmes, ils obtiennent et structurent des informations à un sujet donné, à travers des activités du type recherche d'informations, préparation d'un exposé ou d'un débat, construction d'un dispositif de formation à l'intention des autres élèves, des projets et des travaux sur terrain...etc.

Dans un deuxième temps, en présence, les apprenants participent à la mise en forme de savoir à travers des activités et de débat. Ce type d'approche met l'accent sur le changement de fonction de l'apprenant qui sera plus actif, et il devient un constructeur du savoir au lieu d'un consommateur.

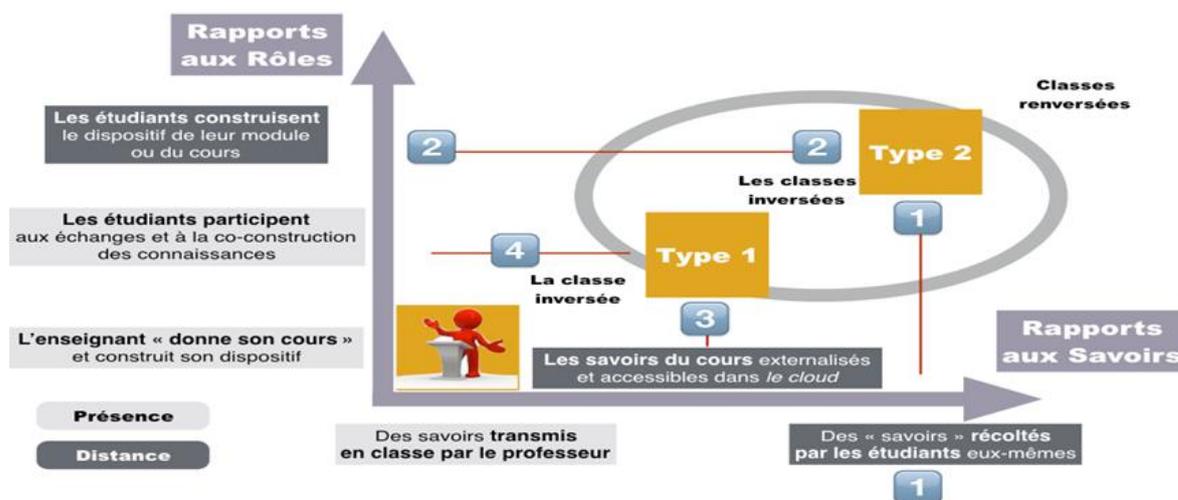


Figure 6 : Présentation des deux types de classes inversées.

Cette figure (*Présentation des deux types de classes inversées*) synthétise et illustre les deux premiers types de la classe inversée. En analysant la figure, on a mentionné quelques points importants :

- **A distance :**

- type 01** : Hors la classe, prendre connaissance des théories, consulter les ressources à domicile, préparer une synthèse, exercer le fonctionnement du modèle ...

- type 02** : hors la classe, travail individuel ou collectif, recherche et construire des informations sur le cours, ramener des éléments des contextes, les structurer et présenter ...

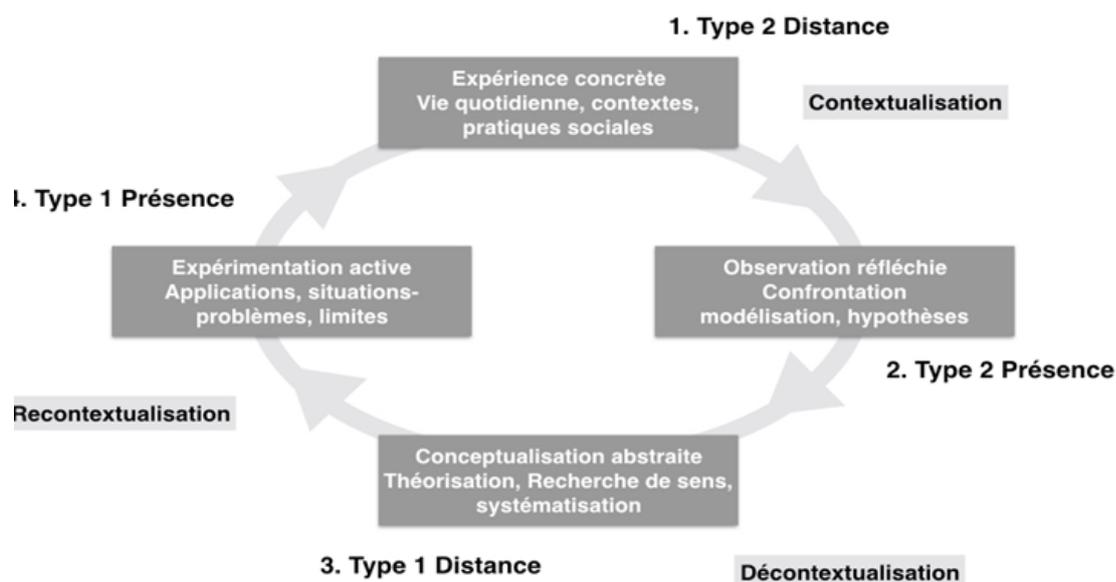
• **En présence :**

-**type 01** : en classe, appliquer, faire fonctionner le modèle ou la théorie, en basant sur des activités d'appropriation et de restitution des connaissances...

-**type 02** : en classe, exposer et présenter les travaux et les ressources trouvées en mettant l'accent sur les débats et conflits socio cognitifs, faire émerger les questions et les hypothèses, consolider les acquis pour pouvoir synthétiser, analyser et débattre un sujet...

La classe inversée reste encore incomplète, elle n'aurait pas atteint son potentiel, sans aller encore plus loin, s'inspirant du cycle de Kolb 1984, M. Lebrun suggère un troisième niveau (type 03), dont il combine les deux niveaux précédents pour arriver à une approche cyclique plus complète.

**1.3.2.3 Niveau 3 : « une combinaison des deux niveaux (niveau 1 et 2) »**



**Figure 7 : Cycle de Kolb et événements d'apprentissages mobilisés dans les classes inversées**

Le cycle de Kolb (figure 1.5) représente les différentes activités qui circulent en classes inversées, à ce niveau (niveau 03), qu'a été marqué par un mouvement en quatre temps, le processus se déroule comme suit :

Il démarre par :

1. **niveau 02**, à distance ; l'apprenant, à partir de ses expériences concrètes (vie

quotidienne,

pratique sociales...), va acquérir des connaissances, faire des recherches documentaires, travaux sur le terrain... Par la suite :

2. **niveau 02**, en présence ; l'apprenant, va contextualiser et observer les connaissances acquises, faire des activités de modélisation et émettre des hypothèses.

Ensuite :

3. **niveau 01**, à distance ; l'apprenant, va prendre connaissance des théories, relever les éléments pertinents, préparer une synthèse...

A la fin :

4. **niveau 01**, en présence ; l'apprenant, va passer de la théorie vers la pratique, en décontextualisant ses travaux. Les objectifs visés par cette pratique sont multiples :

- elle offre un moyen d'amplifier les interactions et les contacts personnalisés entre les élèves et l'enseignant.

- elle installe un environnement dans lequel les étudiants prennent la responsabilité de leurs propres apprentissages sous la guidance du formateur.

- l'enseignant n'est plus « *transmetteur de savoir* » mais « *le guide et l'accompagnateur de savoir* ».
- les élèves absents ne sont pas laissés en arrière.

- les contenus travaillés, la matière, sont disponibles tout le temps pour les révisions, les examens, la remédiation.

- les étudiants sont davantage impliqués dans leurs apprentissages dont ils deviennent actifs et autonomes.

- Enfin, cette pratique permet un accompagnement personnalisé des étudiants. La classe inversée en tant qu'un dispositif pédagogique d'innovation pose de façon cruciale, la question d'évaluation, et du contrôle des activités des apprenants, pour garder bonne performance de ce modèle d'innovation et limiter les perceptions classiques de l'évaluation.

On doit tout d'abord penser à évaluer le fait de visionner les capsules et de faire le travail demandé. Pour cela, les enseignants ont souvent recours à des QUIZZ notés ou un QSM et l'élève doit répondre aux questions avant le cours, pour contraindre le travail préparatoire à la séance en présentiel. Lors des devoirs en classe, le professeur peut se servir des capsules pour aider de façon plus personnalisée les élèves.

Les travaux de groupes sont également à évaluer. Le professeur peut envisager une évaluation par les élèves eux-mêmes. On peut alors intégrer à la note finale du groupe la pertinence des remarques faites.

De ce fait, l'enseignant ne sera plus le seul acteur dans le processus d'évaluation, la stratégie de la classe inversée « sera élargie à d'autres acteurs : l'étudiant (auto-évaluation), l'étudiant et l'enseignant (co-évaluation), les pairs (évaluation par les pairs) »<sup>27</sup>

Sous cet angle, Lecoq et Lebrun dans leur guide pratique pour débiter en classe inversée « la classe à l'envers pour apprendre à l'endroit », mettent en place quatre dispositifs d'évaluation pour la classe inversée :

### **1. L'évaluation choisie ou autogérée**

L'enseignant offre une large autonomie aux étudiants dans le choix des questions et le moment d'évaluation.

### **2. L'évaluation par les pairs**

Selon une grille de critères, l'étudiant engage dans le processus d'évaluation en évaluant le travail d'un autre étudiant, qui va également évaluer le travail d'un autre...

### **2. La réalisation d'un portfolio**

« Cet outil d'évaluation s'inscrit dans la perspective d'un apprentissage à la fois réflexif (par le développement d'une forme d'autoévaluation) et expérientiel (par le recueil et la valorisation de ses expériences d'apprentissage). Il vise avant tout l'autonomie et la responsabilisation de l'étudiant dans son propre processus d'apprentissage ».

### **4. L'évaluation en situation authentique**

« L'évaluation en situation authentiques .Les classes inversées se prêtent bien à des modalités d'évaluation originales qui trouveront toute la pertinence pour autant qu'elles reflètent les activités composant le dispositif mis en place par l'enseignant »

Pour faire simple, nous allons citer quelques exemples concernant ces modalités originales d'évaluation proposé par Lebrun : présentation (colloque, conférence...), évaluation par les pairs, jeux de rôle et simulations, création d'un oeuvre, exposition, apprentissage par problèmes...

## **1.1 pourquoi inversons-nous la classe ?**

Pour faire simple et claire, nous allons mettre en disposition l'ensemble de principales

raisons d'inverser la classe sous forme d'un tableau :

Pour l'enseignant (enseignement)	Pour l'apprenant (apprentissage)
<p>-Un enseignement différencié (développer la pédagogie différenciée : en travaillant ilots afin que les élèves interagissent)</p> <p>-Meilleure utilisation de temps de regroupement (classe), plus grande interaction enseignant-élève, qui permettent un cours beaucoup plus vivant et personnalisé et consacrer davantage de temps à la résolution de problèmes complexe en classe.</p> <p>-Le travail de l'enseignant est plus intéressant.</p>	<p>-Individualiser l'apprentissage</p> <p>- Meilleure utilisation de temps de regroupement (classe) pour des activités de débat, régulations, travaux pratiques, exercices appliqués, réalisation des projets...le travail en groupe représente un environnement moins stressant pour les élèves.</p> <p>-Les élèves sont plus motivés, actifs, responsables et autonomes.</p>

*Tab 1 : synthétique de l'ensemble de principales raisons d'inverser la classe*

**Conclusion :**

Dans ce chapitre, nous avons vu l'historique de la classe inversée. Ensuite, pour bien comprendre ce que peuvent être les classes inversées, nous avons présenté la modalisation de la classe inversée mise par MARCEL Le Brun et nous avons abordé aussi comment fonctionne cette dernière.

# Deuxième Partie

## Protocole de recherche

### I. Protocole de recherche :

Nous avons procédé à l'installation de la pédagogie inversée comme méthode pédagogique afin d'en vérifier l'impact sur la compréhension de l'écrit en enrichissant le vocabulaire des apprenants de 1ère AS/ section ST

**A. Phase Initiale :** Notre objectif générale étant de démontrer l'impact et sa nature (positive/négative) de la pédagogie inversée sur l'enseignement/apprentissage de la compréhension de l'écrit. Pour se faire, nous avons

commencé par évaluer le niveau réel du groupe expérimental. Avec l'aide de l'enseignement, nous avons choisi le texte dont le thème est en adéquation avec l'intitulé de la séance didactique.

Le texte proposé est sans titre, écrit par J. Yves Cousteau et concerne l'importance de l'eau. C'est un texte explicatif qui se compose de deux paragraphes, abordable et clairs. Nous l'avons accompagné d'une langue de questions (09 questions) : toutes se rapportent à la compréhension de l'écrit et au vocabulaire.

Question	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9
Apprenants									
Appre01	F	V	V	V	F	F	F	F	F
Appre02	V	V	F	F	F	F	V	V	V
Appre03	V	F	V	V	V	F	F	V	V
Appre04	V	F	V	V	F	F	F	F	V
Appre05	F	V	F	F	F	F	F	V	V
Appre06	F	V	F	F	V	F	F	F	V
Appre07	V	V	V	V	V	F	F	V	V
Appre08	V	V	F	V	F	F	F	V	F
Appre09	V	V	F	V	V	F	F	F	V
Appre10	V	F	F	V	F	F	F	V	F
Appre11	F	V	V	F	F	F	F	F	F
Appre12	V	V	F	V	V	V	F	F	V

## Protocole de recherche

Appre13	V	V	F	V	V	F	F	F	V
Appre14	V	V	F	V	V	F	F	F	V
Appre15	V	V	F	V	V	F	F	V	V
Appre16	V	F	V	V	V	V	F	V	V
Appre17	V	V	V	V	V	F	F	V	V
Appre18	V	F	F	V	V	F	F	V	V
Appre19	V	V	V	V	V	F	F	V	V
Appre20	V	V	V	V	V	V	F	V	V
Appre21	V	V	F	V	V	F	F	V	V
Appre22	V	V	F	V	V	F	F	F	V
Appre23	V	V	V	V	V	V	V	V	V

**Tableau N° 02 : Tableau récapitulatif-Phase Initiale-**

### 1- Question N°1 : Quel est le thème traité dans le texte

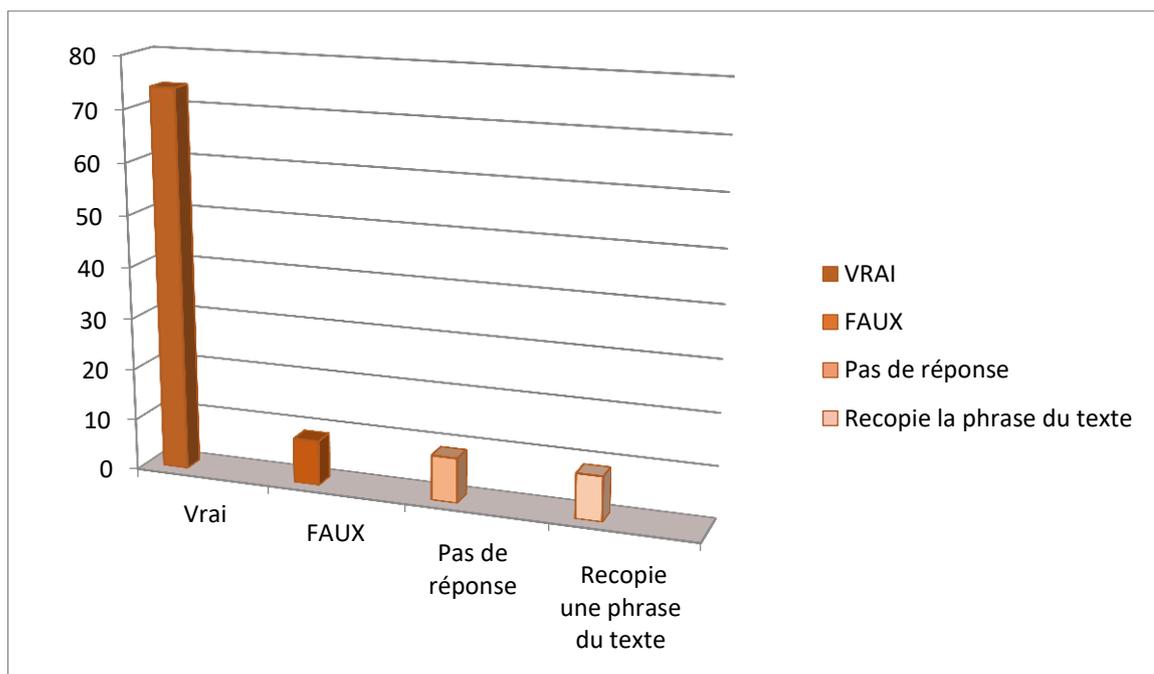
Réponses	N° Apprenants	Pourcentage
Vrai	17	73.91%
Faux	02	08.69%
Pas de réponse	02	08.96%
Recopie une phrase du texte	02	08.69%
Total	23	100%

**Tableau N°03 : Thème traité**

### Commentaire :

La première question concerne le thème du texte. Question relativement facile, néanmoins six apprenants n'ont pas donné la bonne réponse ; deux d'entre eux ont recopie une phrase du texte, et les deux derniers n'ont pas pu répondre correctement à la question. Malgré un pourcentage positif (73.91% c'est-à-dire 17 apprenants ont trouvé la bonne réponse) la thématique abordable et vocabulaire facile et clair font que la bonne réponse à cette question nous a semblé évidente.

## Protocole de recherche



*Histogramme N°01 : Thème traité*

### 2- Question N°02 Synonyme : Recopie la bonne réponse :

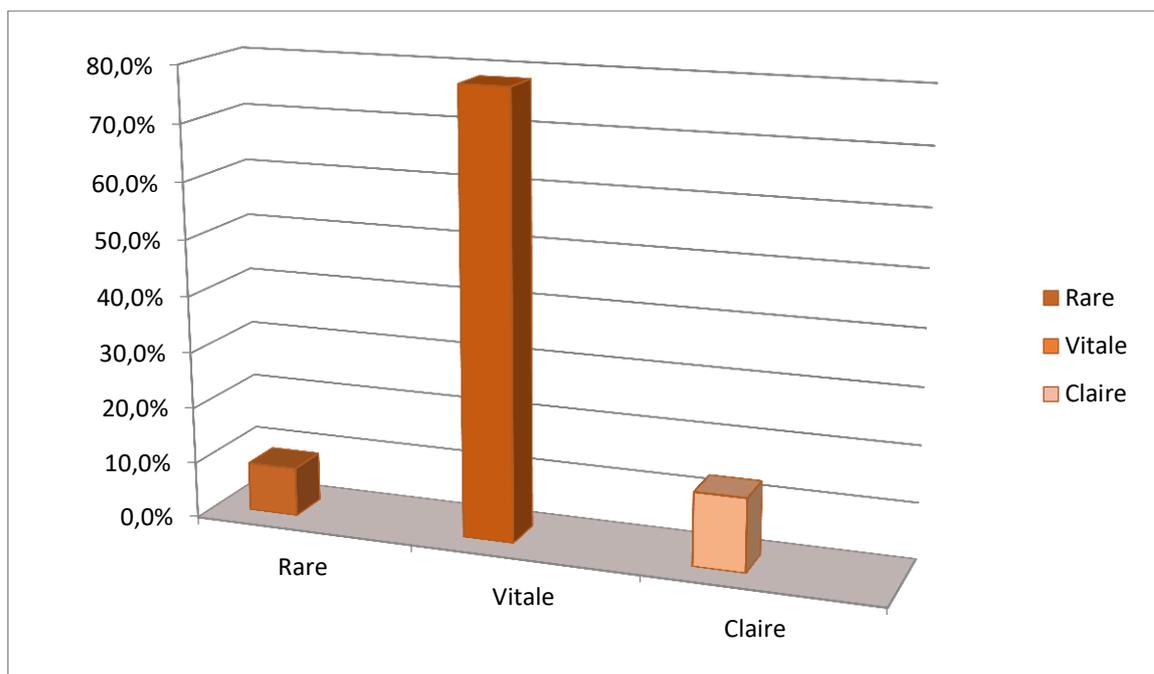
L'eau est précieuse : rare vitale claire

Réponses	N° d'apprenants	Pourcentage
Rare	02	08.69%
Vitale	18	78.26%
Claire	03	13.04%
Total	23	100%

*Tableau N°04 : Synonyme*

### Commentaire :

La question proposée est une question à trois choix. la majorité des apprenants ont trouvé la bonne réponse : ce qui fait avec 18 apprenants un pourcentage de 78.26% . Quant aux cinq apprenants qui n'ont pas pu trouver la bonne réponse ; nous avons compté 03 apprenants ayant choisi la 3ème option (clair) tandis que 02 apprenants ont opté pour le 1<sup>er</sup> choix (rare)



***Histogramme N°02 : Synonyme***

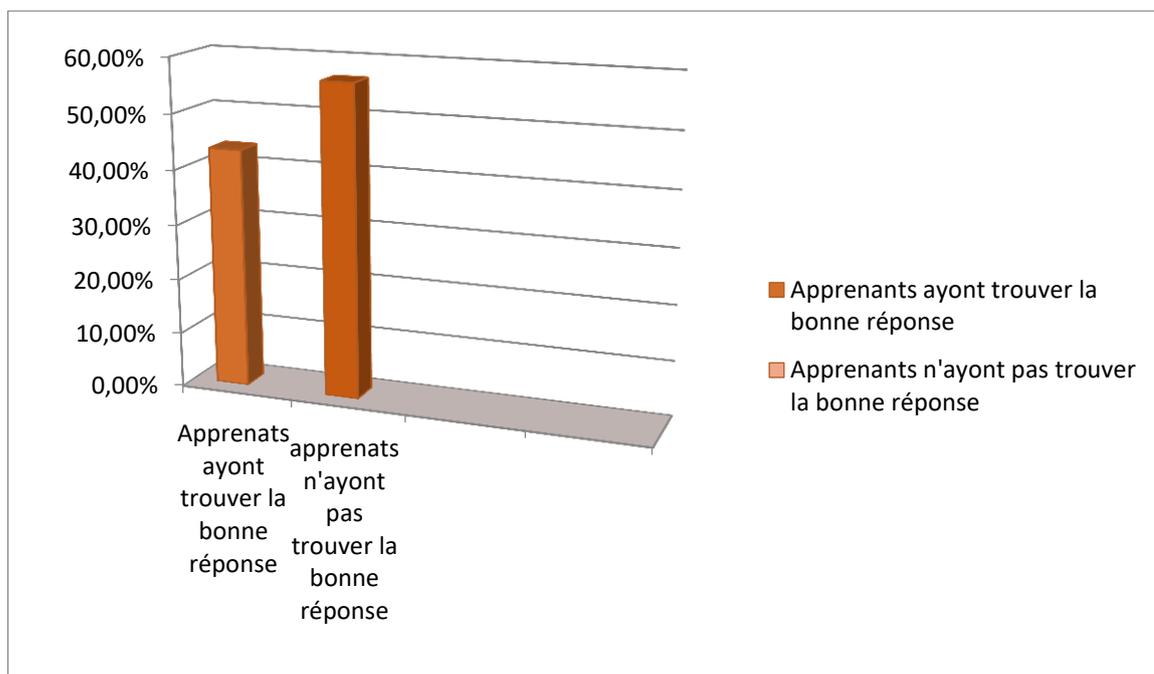
**3- Question 03 :** Relever du texte la justification donnée par l'auteur pour prouver que l'eau est précieuse.

Réponses	N° d'apprenants	Pourcentage
Apprenants ayant trouvé la réponse	10	43.47%
Apprenants n'ayant pas trouvé la réponse	13	56.53%
Total	23	100%

***Tableau N°05 : Rapport cause : Compréhension+ grammaire***

**Commentaire :**

La question N°3 concerne le fait de relever du texte la réponse proposée par l'auteur à la question « Pourquoi l'eau est la plus précieuse des ressources ? » L'objectif visé par cette question est de vérifier la compréhension globale du texte mais aussi d'amener l'apprenant à faire le lien entre l'adverbe interrogatif « Pourquoi » et le rapport de causalité. Nous avons recueilli 23 réponses dont 10 (43.47%) sont correctes et 13 (56.53%) sont incorrectes. Plus de la moitié du groupe n'ont pas trouvé la bonne réponse.



***Histogramme N°03 : Compréhension+ grammaire***

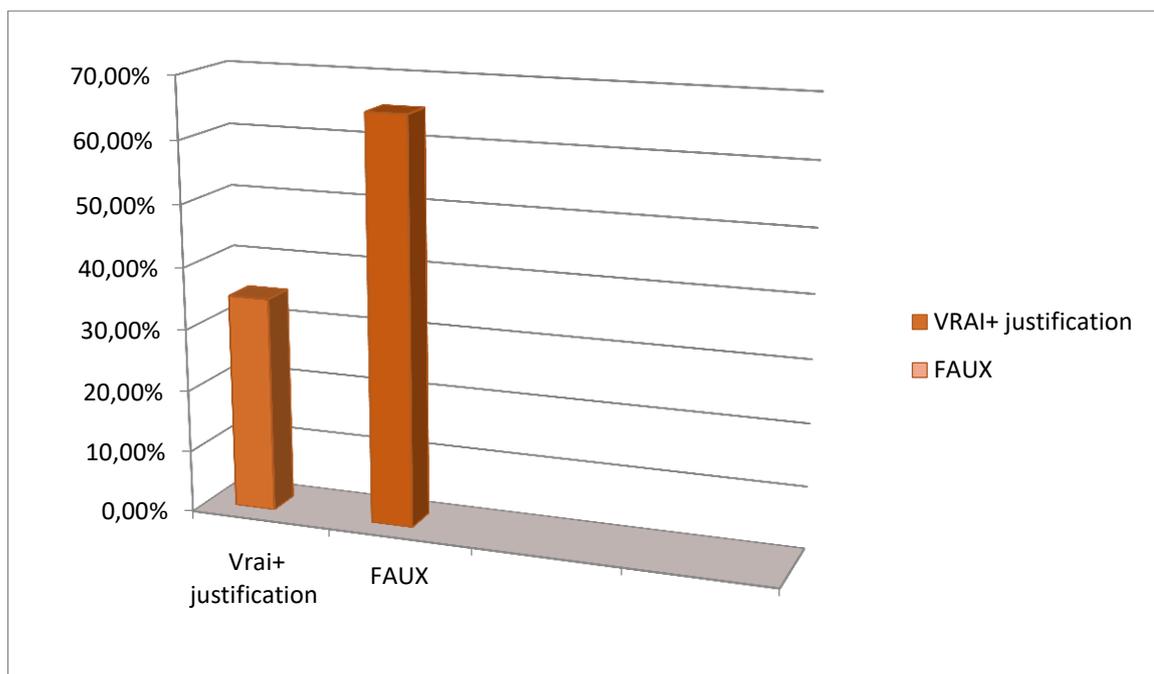
**4- Question N°04 :** Trouver la bonne réponse (Vrai/Faux)+ justification des propositions erronées.

Réponse	N° apprenants	Pourcentage
Vrai+ justification	08	34.78%
Faux	15	65.21%
Total	23	100%

***Tableau N°06 : Compréhension de l'écrit***

**Commentaire :**

Nous avons remarqué que les réponses à cette question sont chez plus de la moitié du groupe erronés 15 apprenants n'ont pas pu répondre correctement à cette question, le reste 08 apprenants ont pu répondre aux propositions et seulement un apprenant a justifié les propositions erronées.



*Histogramme N°04 : compréhension de l'écrit*

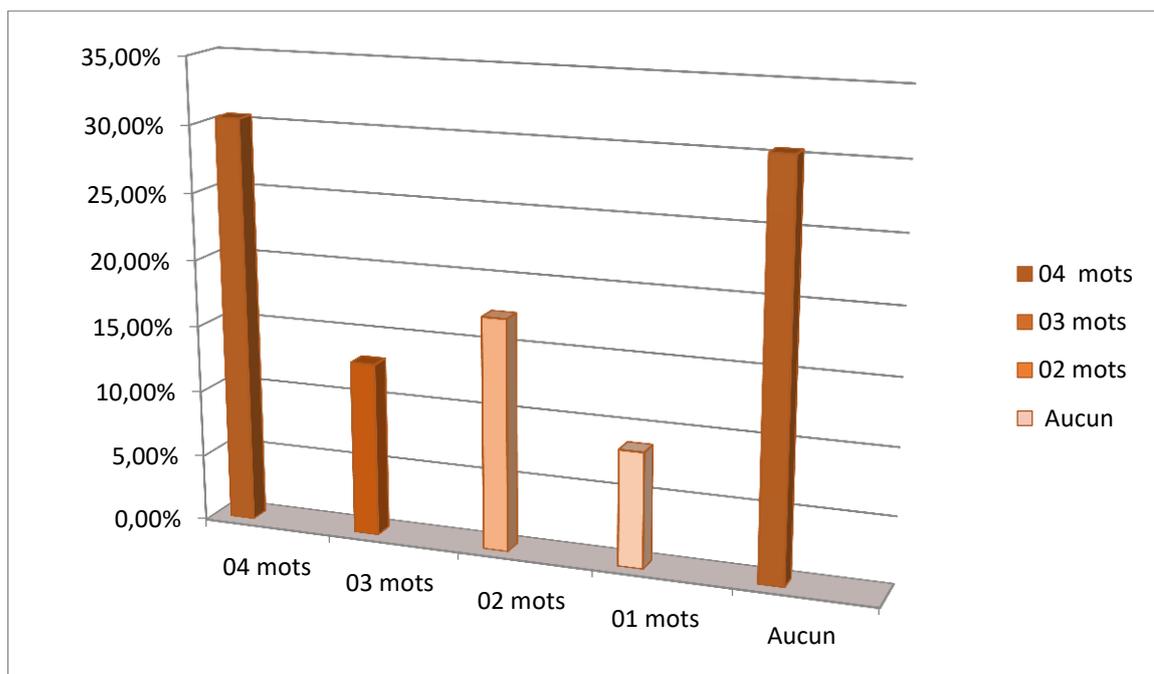
**5- Question 05 :** Relever du texte 4 mots du champ lexical du mot « eau ».

Réponse	N° d'apprenants	Pourcentage
04 mots	07	30.43%
03 mots	03	13.04%
02 mots	04	17.39%
01 mot	02	08.69%
Aucun	07	30.43
Totale	23	100%

*Tableau N°07 : champ lexical*

**Commentaire :**

cette question est relative à la richesse du vocabulaire de l'apprenant et sa capacité à comprendre le sens des mots. 07 apprenants ont été capables de trouver les quatre mots faisant partie du champ lexical du mot « Eau ». Cependant le reste, ce qui fait 16 apprenants ne sont pas arrivés à donner les réponses complètes ; 03 ont pu trouver 03 mots ; 04 autres sont arrivés à relever deux mots et 02 n'ont pu trouver qu'un seul mot. Et le plus remarquable à travers l'analyse des réponses faites à cette question, c'est le nombre d'apprenants incapable de répondre à cette question.



***HistogrammeN°05 : Champ lexical & Vocabulaire***

**6- Question N°06 :** Les expressions du Nom la Pr .Sub. relative.

Eviter la répétition en utilisant un pronom relative : « L'eau est une richesse. Nous devons préserver l'eau. »

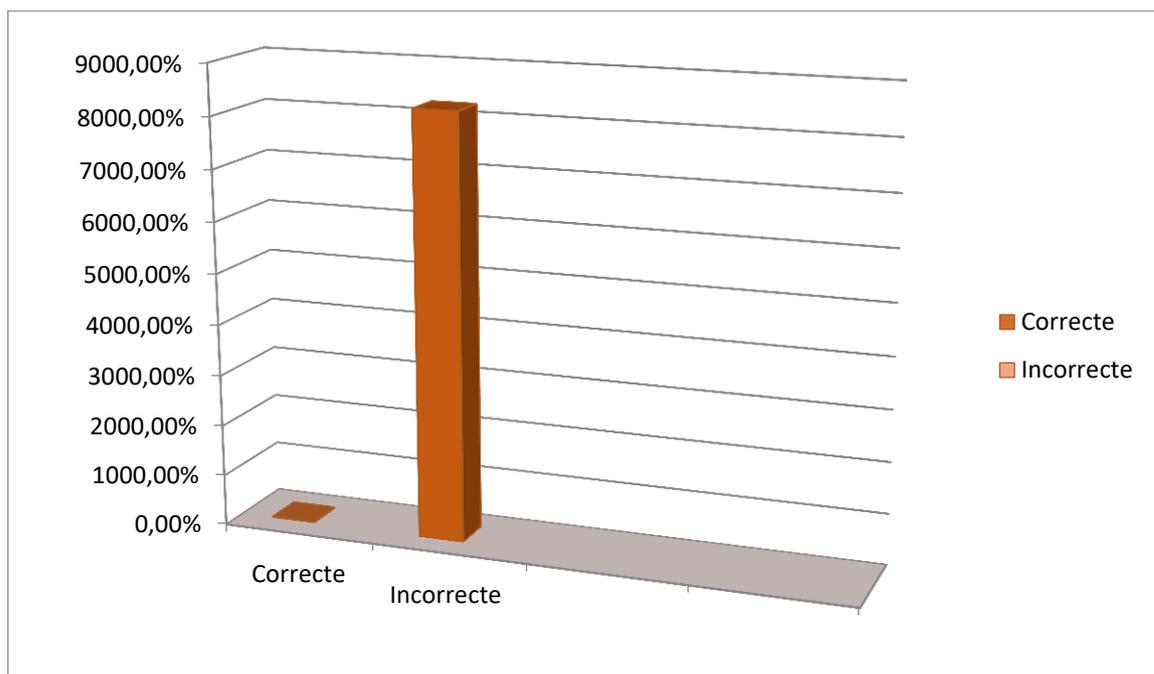
Réponses	N° d'apprenants	Pourcentage
Correcte	04	17.40%
Incorrecte	19	82.60
Total	23	100%

***TableauN°08 : les expressions du nom.***

**Commentaire :**

Cette question concerne la grammaire et la maîtrise de la morphosyntaxe. La majorité des apprenants questionnés n'ont pas répondu à cette question. Seulement 04 ont été capable de faire la transformation.

Il est vrai que cette question concerne la compétence linguistique et l'enseignement de la grammaire. Ceci dit, un temps de lecture et de compréhension des phrases proposées pourrait aider l'apprenant dans son processus aguisitionnel du FLE.



*Histogramme N°06 : les expressions du nom*

### **7- Question N°07 : Rapport logique**

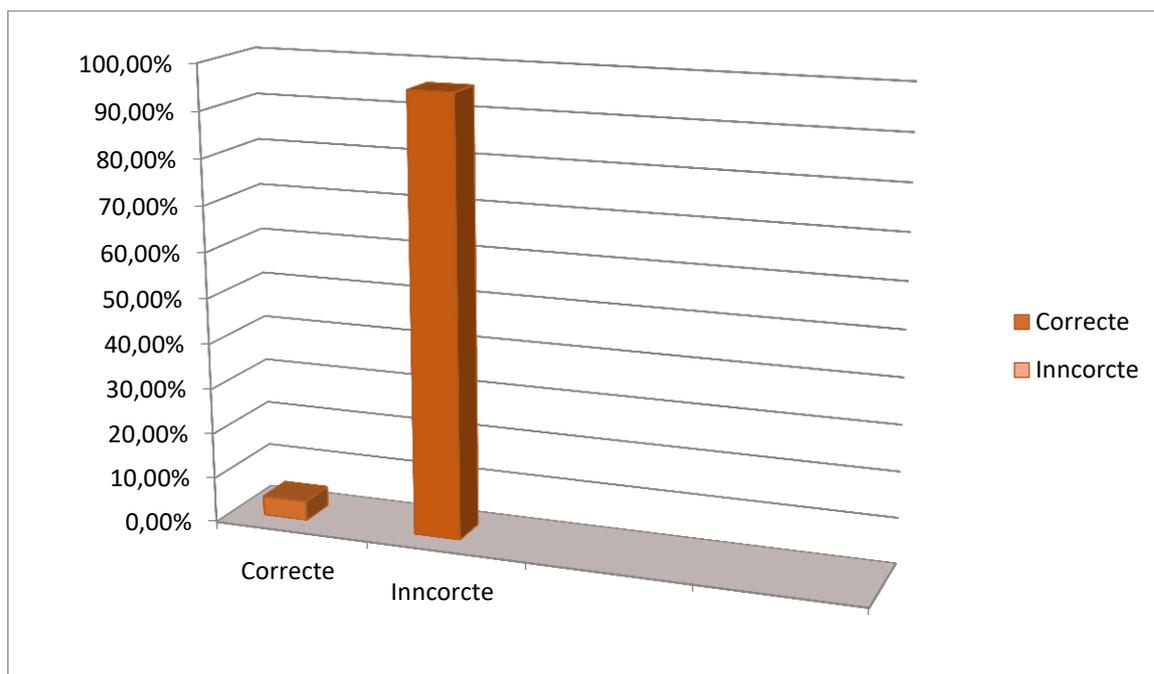
Quel est le rapport logique exprimé dans cette phrase : « On peut vivre sans nourriture pendant plusieurs semaines, mais le manque d'eau tue en quelques jours. »

Réponses	N° d'apprenant	Pourcentage
Correcte	01	4.34%
Incorrecte	22	95.65%
Total	23	100%

*Tableau N°09 : Rapport logique*

### **Commentaire :**

Cette question porte comme la précédente sur l'enseignement apprentissage de la grammaire (compétence linguistique). Ceci dit comme elle concerne aussi un rapport logique ce qui inclut de facto la compréhension de l'écrit



***HistogrammeN°07 : Rapport logique***

La quasi-totalité des apprenants questionnés n'ont pas trouvé la réponse, à défaut d'un qui a été capable de trouver le rapport logique exprimé. A travers cette question, nous avons pu déceler un problème de grammaire au sein du groupe.

### **8- QuestionN°08 : Compréhension de l'écrit**

La visée de l'auteur : Narrative / Argumentative /Explicative

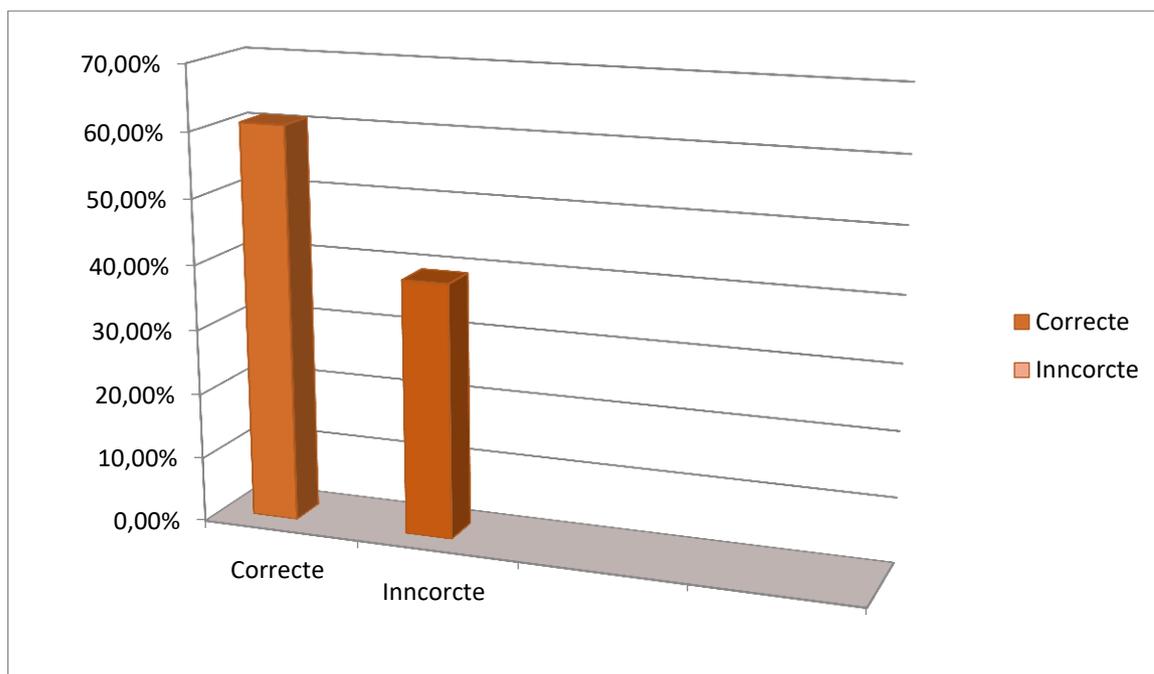
Réponses	N° d'apprenants	Pourcentage
Correcte	14	60.86%
Incorrecte	09	39.14%
Total	23	100%

***TableauN°10 : visée du texte.***

### **Commentaire :**

A travers cette question, nous avons voulu vérifier le taux de compréhension globale du texte chez les apprenants. A cet effet, nous avons recueilli 14 réponses correcte c'est-à-dire 60.86% et 09 autre incorrecte.

Dans l'ensemble le résultat est positif puisque plus de la moitié de la classe arrive à différencier les visées de l'auteur ( argumentative , narrative, descriptive et explicative) .



*HistogrammeN°08 : visée du texte.*

### 9- QuestionN°09 : Titre au texte

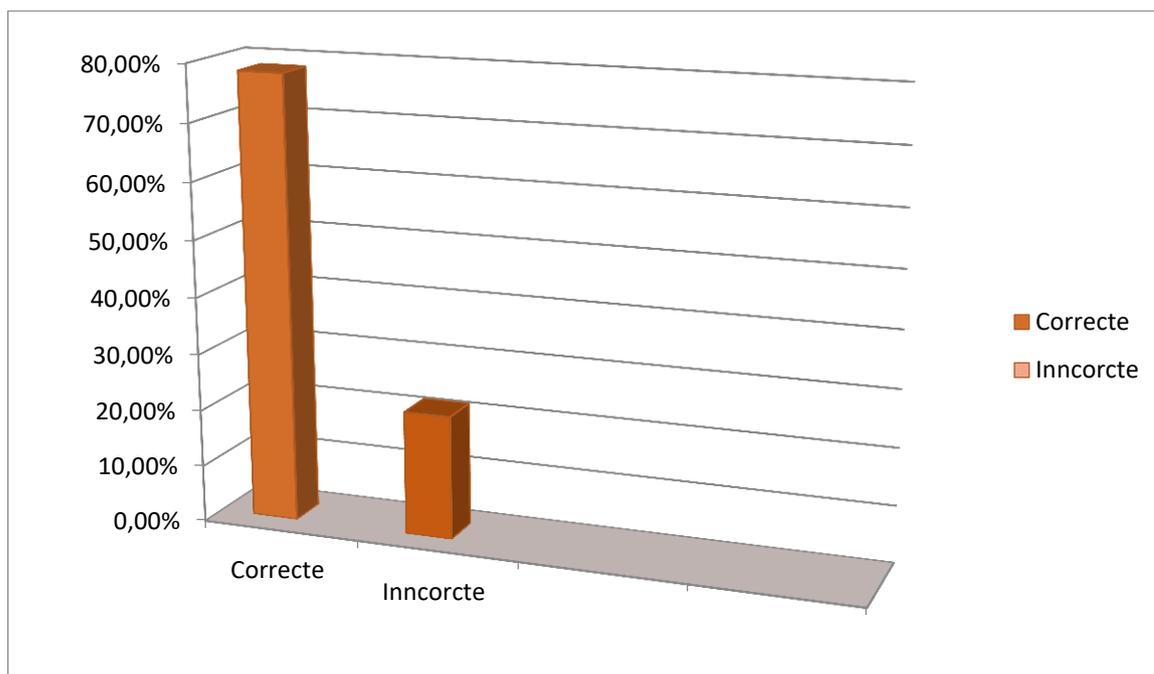
Donner un titre au texte.

Réponses	N° d'apprenants	Pourcentage
Correcte	18	78.26%
Incorrecte	05	21.74%
Total	23	100%

*TableauN°11 : titre du texte*

### Commentaire :

Cette question englobe toutes les autres relatives à la bonne compréhension du texte. A travers les réponses collectées, nous avons remarqué que 17 apprenants ont donné un titre correct au texte. Le reste du groupe-classe, c'est-à-dire des apprenants dont un qui a essayé de recopier une phrases du texte,03 ont remis leurs copie sans réponse (A8 ,A10,A11) tandis que un seul apprenants A8 à répondu « l'eau est vit ».



*HistogrammeN°09 : titre du texte.*

### **B. Phase expérimentale :**

Durant cette phase, nous avons recueilli la deuxième partie de notre corpus, qui vient enrichir notre recherche en données, nous permettant ainsi de vérifier l'impact de la pédagogie inversée sur la compréhension de l'écrit chez les apprenants de 1ère Année secondaire. Nous avons commencé notre expérimentation par proposer trois thèmes aux apprenants. Ils ont choisi celui de la mode.

Nous leur avons remis de la séance suivante un texte de Gristophe Grudler qui porte le titre « Etre à la mode » (annexenN°02). Puis nous leur avons laissé comme consigne le fait de lire le texte, de chercher les mots difficiles avec explication.

Lors de la troisième séance, nous avons demandé à l'enseignante de distribuer une banque de questions (09 questions, identique au nombre du premier texte) par la suite, nous avons collecté et corrigé les copies.

Les résultats recueillis sont comme suite :

Question	Qst1	Qst2	Qst3	Qst4	Qst5	Qst6	Qst7	Qst8	Qst9
Apprenants									
Appre01	V	V	F	V	V	V	V	V	V
Appre02	V	V	V	V	V	V	V	V	V

## Protocole de recherche

Appre03	V	V	V	F	F	V	V	V	V
Appre04	V	V	V	V	V	V	V	V	V
Appre05	V	V	V	V	V	V	V	V	V
Appre06	V	V	V	V	V	V	V	V	F
Appre07	V	F	V	V	V	V	V	F	V
Appre08	V	V	V	V	F	V	V	V	F
Appre09	V	V	V	V	V	F	V	V	V
Appre10	V	V	V	V	V	F	V	V	V
Appre11	F	V	V	V	V	V	V	V	V
Appre12	V	F	V	F	F	V	V	V	V
Appre13	V	F	V	F	V	F	V	V	F
Appre14	F	V	V	V	F	V	V	V	V
Appre15	V	V	V	V	F	V	V	V	V
Appre16	V	V	V	F	F	F	V	V	F
Appre17	V	F	V	V	F	F	V	V	F
Appre18	V	V	F	F	V	F	V	V	F
Appre19	V	V	F	F	V	F	V	V	F
Appre20	V	F	F	F	F	V	F	V	V
Appre21	V	V	V	V	F	F	V	V	V
Appre22	V	V	V	V	F	F	V	V	V
Appre23	V	F	F	V	F	V	F	V	F

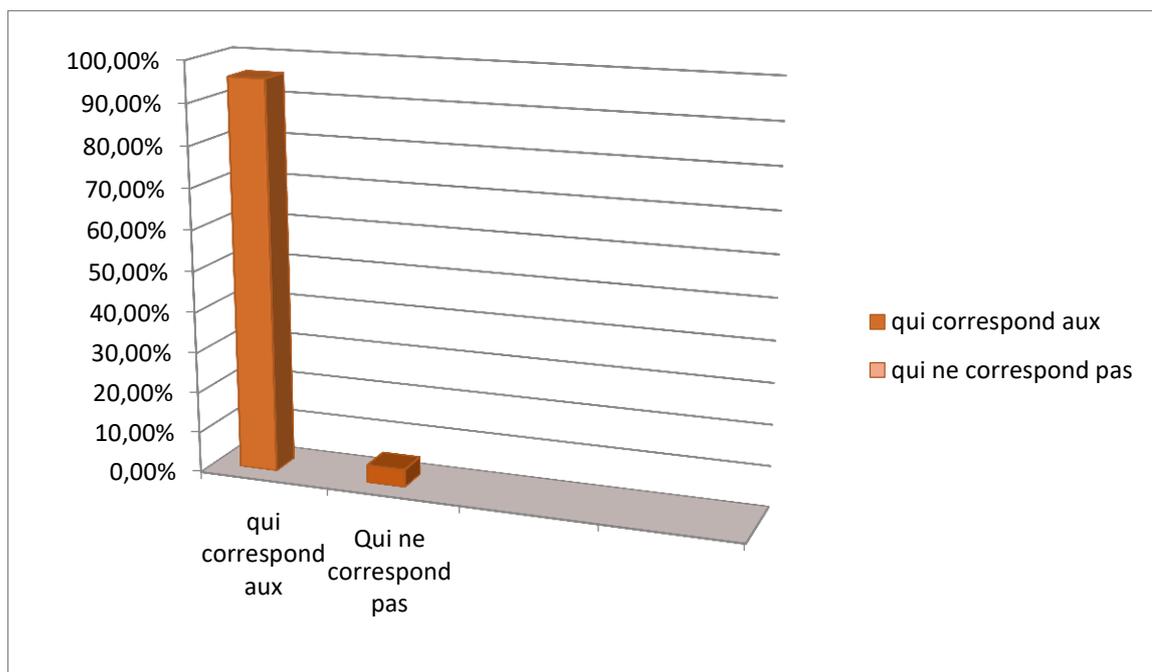
*Tableau N° 12: récapitulatif : phase expérimentale*

### 1. QuestionN°01 : Synonyme

Recopie la bonne réponse : « Etre à la mode ».l'expression veut dire :

Réponses	N° d'apprenants	Pourcentage
Qui correspond aux....	22	95.65%
Qui ne correspond pas...	01	04.35%
Total	23	100%

*TableauN°13 : synonyme*



*HistogrammeN°10 : synonyme*

### Commentaire :

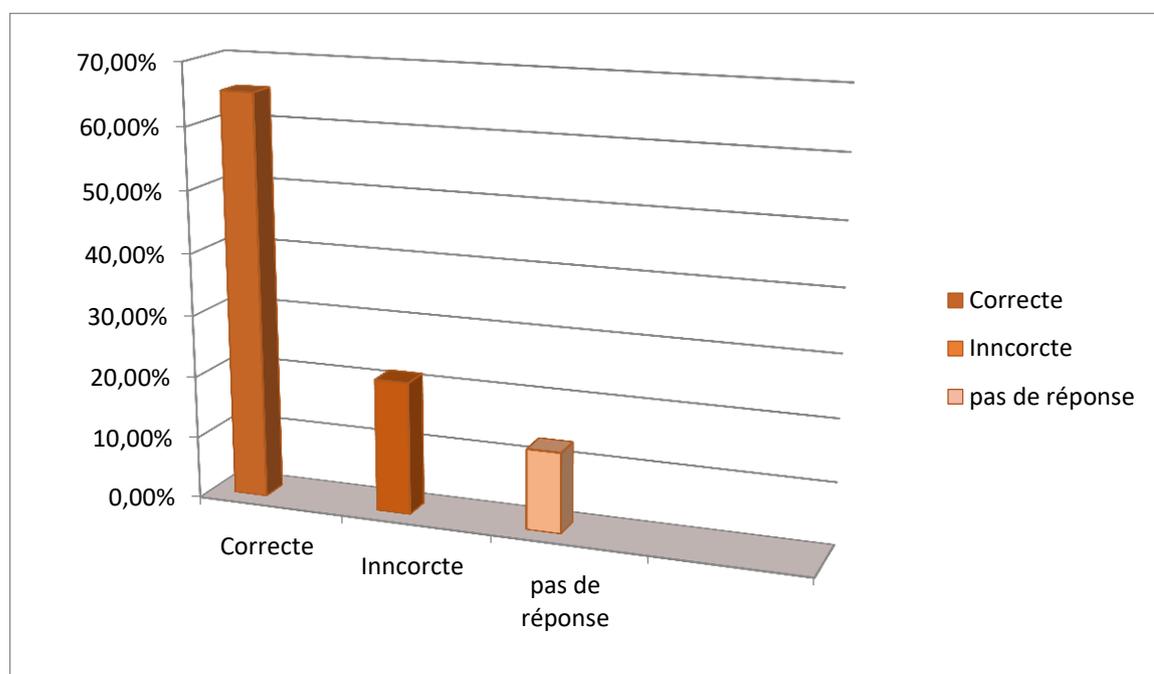
Suite à la question posée, nous avons recueilli les données suivante : 95.65% de réponses correctes ce qui fait un total de 22 apprenants sur 23 qui ont su trouver/recopier la bonne réponse seulement 01 apprenant du groupe qui n'a pas su compris la question. Ceci dit, l'ambiguïté notée au niveau de cette question est le manque de choix : le fait d'avoir pris une seule phrase aux formes : affirmative puis négative peut prêter à confusion.

### 2. QuestionN°02 : champ lexical

Relever du texte quatre mots du champ lexical de « la mode ».

Réponses	N° d'apprenants	Pourcentage
Réponse correcte	15	65.22%
Réponse incorrecte	05	21.47%
Pas de réponse	03	13.04%
Total	23	100%

**Tableau N°14 : champ lexical**



**HistogrammeN°11 : champ lexical**

#### **Commentaire :**

Cette question concerne le fait d'amener l'apprenant à

Identifier et relever les mots qui correspondent au champ lexical du mot « la mode ».

Les résultats obtenus sont positifs car nous avons 15 apprenants ayant donnée la bonne réponse (65.22%) tandis que 08 apprenants n'ont pas pu trouver la bonne réponse : cinq d'entre eux (21.75%) se sont tromper de mots et les trois qui restent n'ont pas essayé de répondre.

### 3. Question N°03 : synonyme

Trouver le synonyme de « moyens » à partir d'une phrase tirée du texte

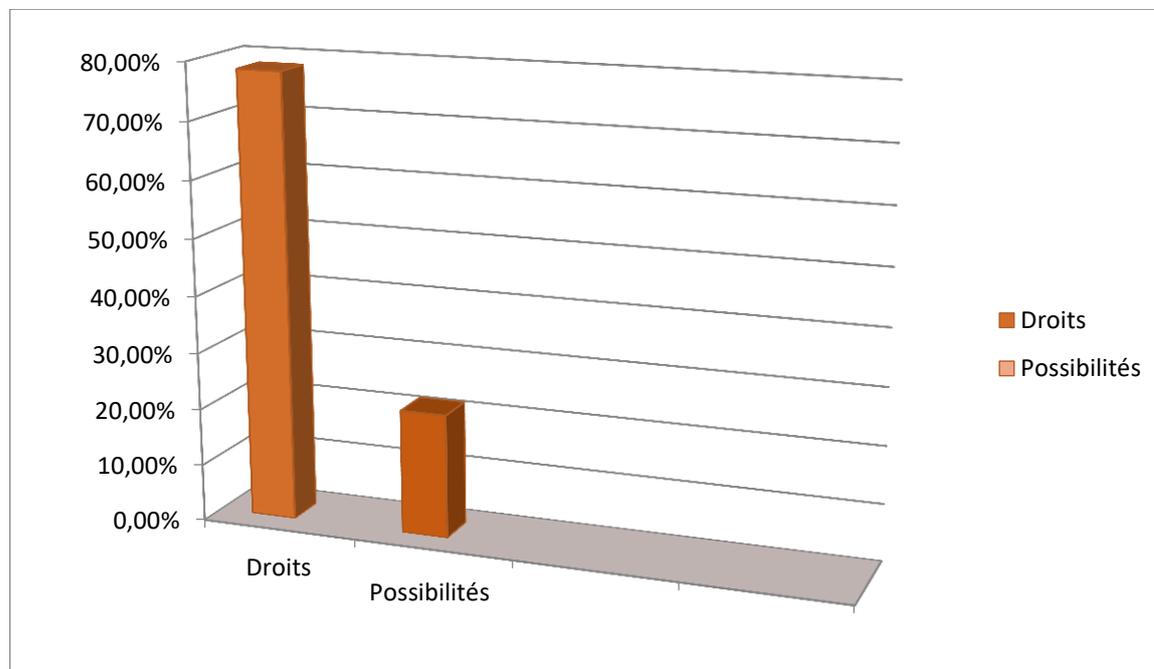
Réponse	N° d'apprenants	Pourcentage
Droits	04	17.40%
Possibilités	19	82.60%
Total	23	100%

*Tableau N°15 :synonyme*

#### Commentaire :

Cette question concerne la compréhension et l'utilisation des mots à bon escient. Le fait de trouver le bon synonyme pour un mot tiré d'une phrase qui est relevée du texte révèle une compréhension profonde du texte.

Les résultats obtenus, là aussi, démontre l'efficacité de la pédagogie inversée sur la compréhension de l'écrit et l'enrichissement du vocabulaire chez les apprenants de la 1<sup>er</sup> AS. 19 apprenants (82.60%) sur 04(17.40%) ont pu répondre correctement à la question posée.



*Histogramme N°13 :synonyme*

### 4. Question N°04 : Justification

Relever du texte la justification à la question : ne pas être « comme les autres ». Est-ce que c'est facile ?.

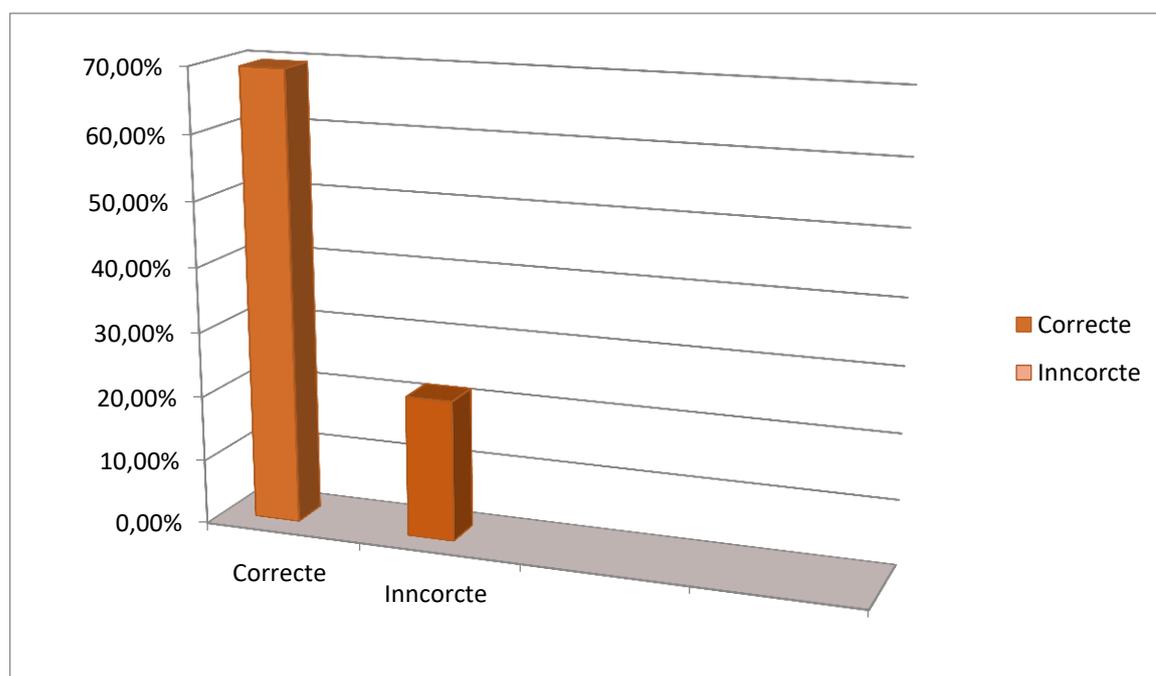
Réponse	N° d'apprenants	Pourcentage
Correcte	16	69.56%
Incorrecte	07	30.44%
Total	23	100%

*Tableau N°16 :justification*

### Commentaire :

Cette question concerne directement la compréhension du texte. Il est demandé à l'apprenant de non seulement répondre à la question mais aussi de trouver la justification à la réponse.

Les données recueillies témoignent de l'efficacité de la pédagogie inversée sur la compréhension de l'écrit ainsi que sur l'enrichissement du vocabulaire au sein du groupe – classe : 16 apprenants (69.56%) ont répondu correctement et ont pu trouver la justification tirée du texte. Seulement 07 apprenants n'ont pas pu répondre à la question eu se trompant de proposition « il n'y a pas de quoi avoir honte. »



*Histogramme N°14 :justification*

### **Question N°05 : Substituts lexicaux/Grammaticaux**

A quoi renvoie le « on » du 3<sup>ème</sup> paragraphe

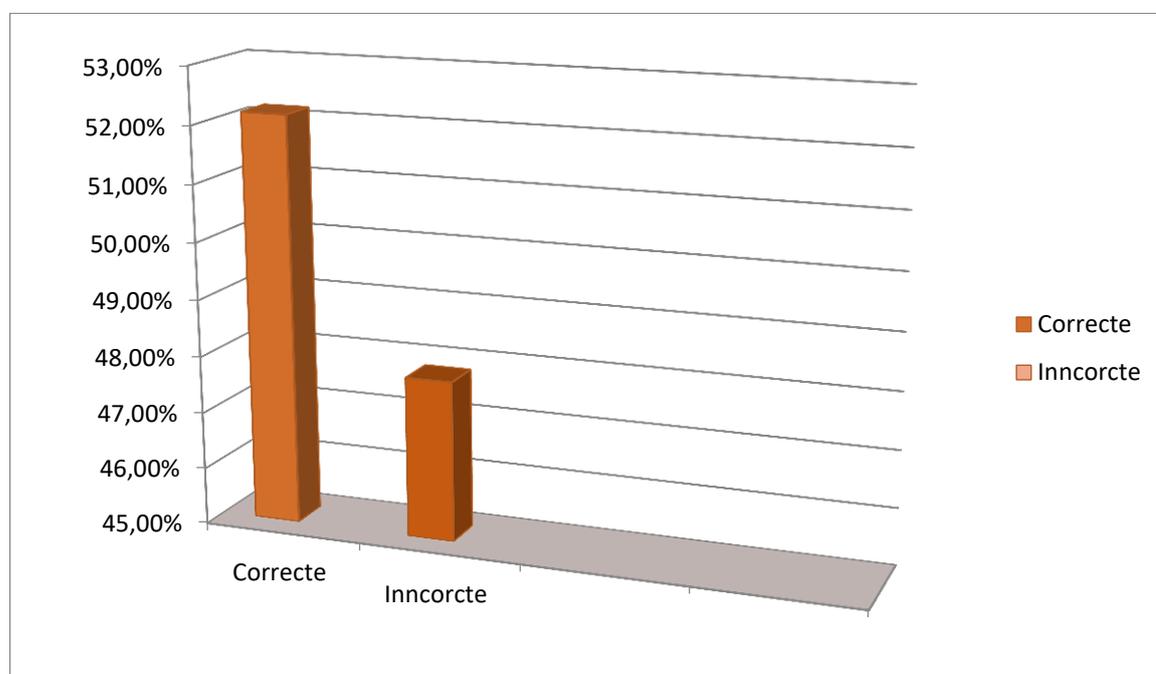
Réponse	N° d'apprenants	Pourcentage
Correcte	12	52.17%
Incorrecte	11	47.82%
Total	23	100%

*Tableau N°17 : substituts lexicaux & grammaticaux*

#### **Commentaire :**

Cette question concerne la maîtrise de la langue : Elle est importante dans le processus acquisitionnel et surtout pour la compréhension de l'écrit d'une manière spécifique.

Les résultats obtenus sont les suivants : un peu plus de la moitié de groupe-classe ont répondu correctement (52.17%). Les 11 apprenants restants ont des problèmes d'ordre grammatical et ont besoin de cours de soutiens afin de remédier aux carences linguistiques qui entravent la compréhension de l'écrit c'est les apprenants de 1AS.



*Histogramme N°15 : substituts lexicaux & grammaticaux*

### 5. Question N°06 : Rapport logique

La cause et justification

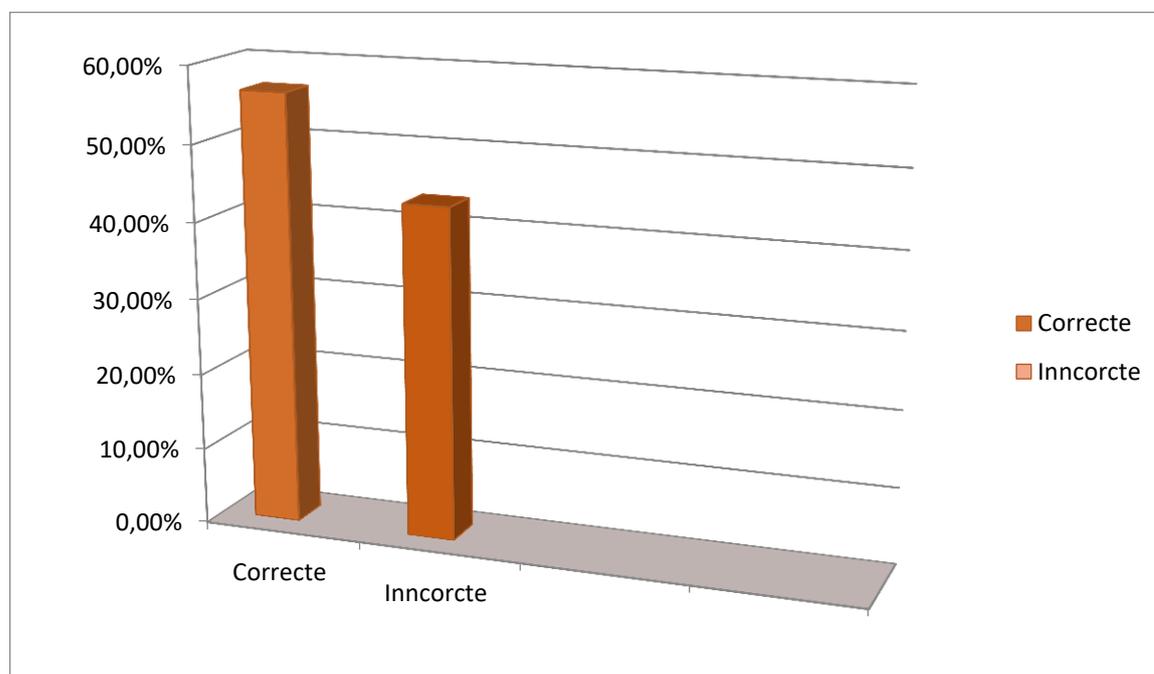
Cette question concerne deux points essentiels pour une compréhension profonde et efficace d'un texte écrit en FLE : la premier relevé de la maitrise de la langue( rapport logique) le second est relatif la compréhension détaillée à la justification que peut apporter l'apprenant est la réponse concrète qui témoignerait du niveau de compréhension chez l'apprenants

Réponse	N° d'apprenants	Pourcentage
Correcte	13	56.52%
Incorrecte	10	43.47%
Total	23	100%

*Tableau N°18 :cause & justification*

#### **Commentaire :**

Comme nous l'avons précisé en amont 13 apprenants ont répondu correctement à la question posée. Concernent le reste du groupe classe. C'est-à-dire, 11 apprenants n'ont pas pu trouver la phrase correcte relevée du texte.



*Histogramme N°16 :cause & justification.*

### 6. Question N°07 : objective / subjective

Relever du texte les marqueurs d'objective/subjectivité

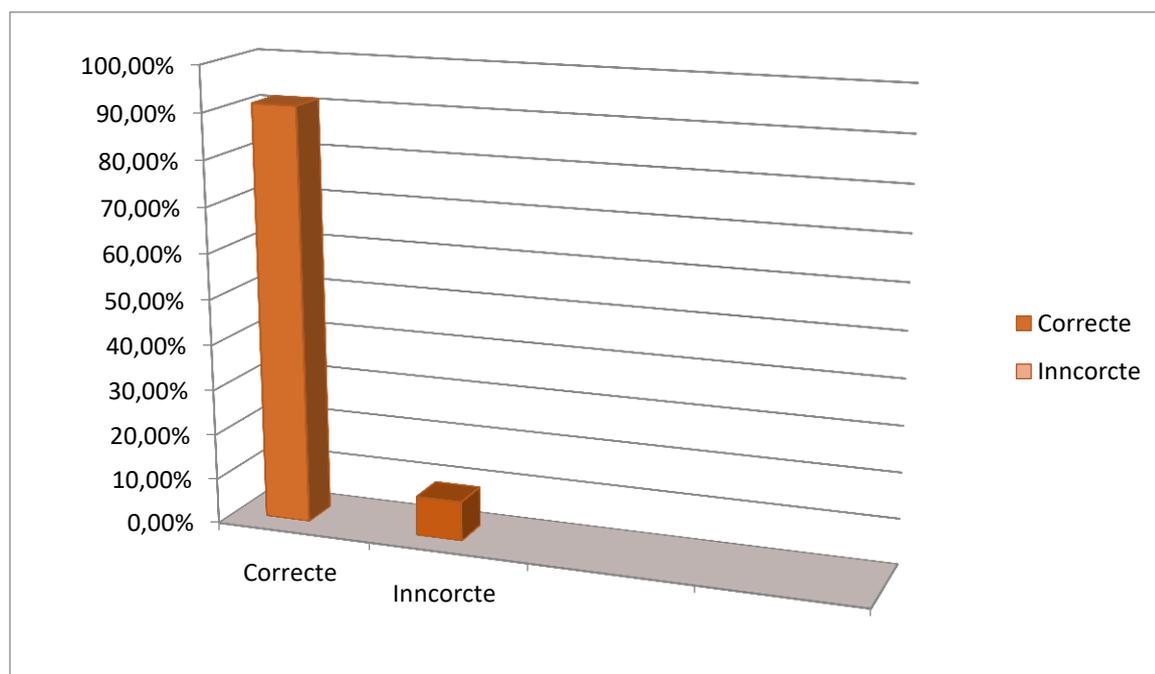
Réponse	N° d'apprenants	Pourcentage
Correcte	21	91,30%
Incorrecte	02	8,69%
Total	23	100%

*Tableau N°19 : objective/subjective*

#### **Commentaire :**

Cette question concerne la compréhension directe du contenu du texte , ainsi que l'implication de l'auteur de ce dernier.

La majorité du groupe- classe a répondu correctement à la question posée, seulement deux apprenants ont été incapable de répondre /justifier leurs réponse.



*Histogramme N°17 :objective/subjective*

### 7. Question N°08 : compréhension de l'écrit.

Répondre par VRAI/FAUX

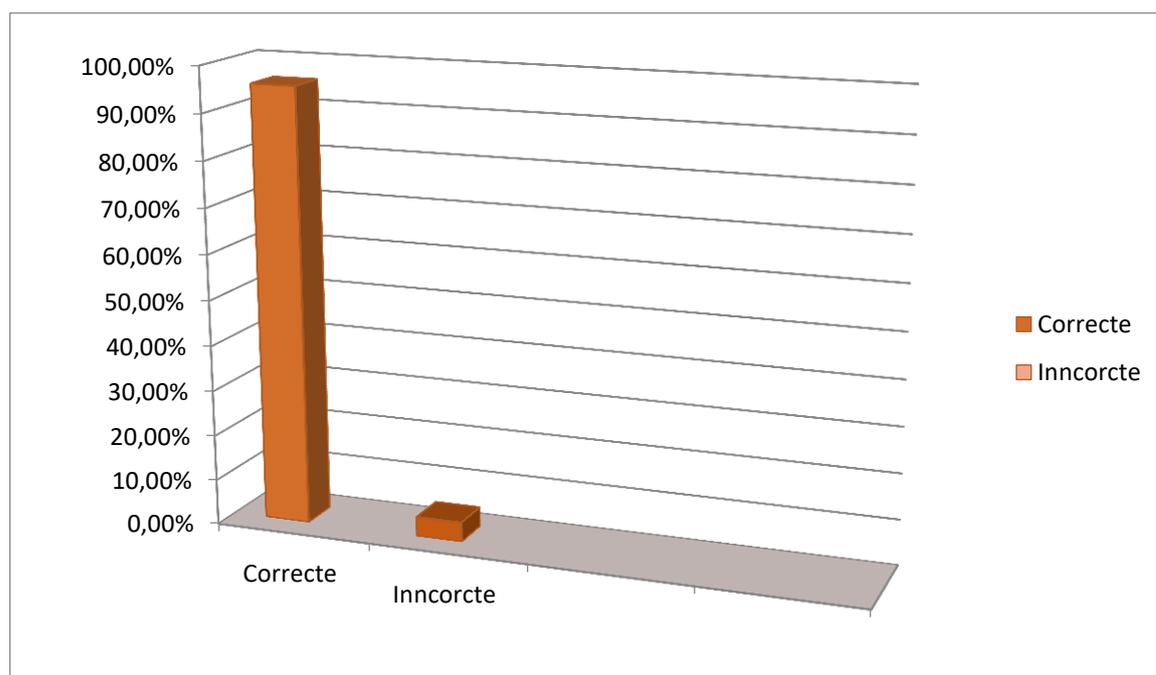
Réponse	N° d'apprenants	Pourcentage
Correcte	22	95.65%
Incorrecte	01	4.34%
Total	23	100%

*Tableau N°20 : Compréhension de l'écrit*

#### Commentaire :

La question posée est liée directement à la compréhension détaillée du texte. L'apprenant doit répondre par Vrai/Faux afin de mesurer le niveau de compréhension individuel réel.

Les résultats obtenus sont comme suite : 22 apprenants ont répondu correctement à l'ensemble des questions proposées seul un apprenant n'a pas réussi à répondre.



*Histogramme N°18 : compréhension de l'écrit.*

### 8. Question N°09 : visée du texte

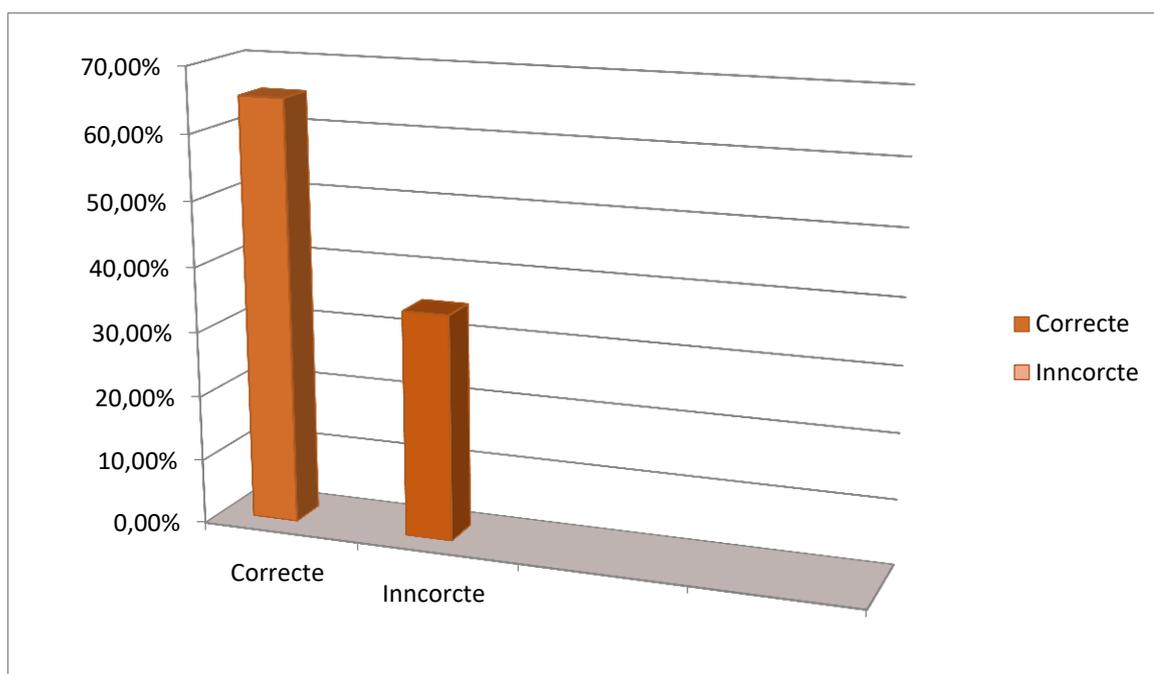
Cette question visé à démontrer le niveau de compréhension globale chez les apprenants de 1AS.

Réponse	N° d'apprenants	Pourcentage
Correcte	15	65.21%
Incorrecte	08	34.78%
Total	23	100%

*Tableau N°21 : visée du texte*

#### **Commentaire :**

Cette question à une relation directe avec la compréhension du texte. Nous avons remarqué que plus de la moitié de la classe à répondu correctement. Ceci dit 08 apprenants n'ont pas saisi le sens global du texte.



**HistogrammeN°19 : visée du texte**

### **Analyse des données recueillies**

Afin de vérifier la validité de notre hypothèse et atteindre notre objectif de recherche qui est de vérifier l'impact de l'installation de la pédagogie novatrice permettant à l'apprenant la compréhension de l'écrit et l'enrichissement du vocabulaire chez les apprenants de 1AS.

La différente question posées concerne la maîtrise de la langue, la compréhension global, détaillée du texte et l'acquisition de nouveaux mots, énonces et expression.

#### ➤ **Hypothèse :**

Si on inverse le processus acquisitionnel traditionnel en compréhension de l'écrit chez les apprenants de 1ere année secondaire son vocabulaire tout en comprenant le texte écrit en FLE.

**1. Synonymie :** les questions relative à la synonymie nous avons noté qu'elles sont représentent le point fort chez les apprenants de cette classe. Puisque, même avant l'installation de la pédagogie inversée, les résultats obtenus durant la phase initiale sont de :78.26%, c'est-à-dire 18 apprenants ont réussir à trouver la réponse correcte.

Concernant la phase expérimentale, les apprenants en lisant le texte en amont chez eux, en dis posant du temps nécessaire afin de chercher l'explication des mots difficiles en utilisant le Net ou en faisant appel à leur entourages afin de comprendre le texte soumis, cela se reflète sur les résultats obtenus, puisque 22 apprenants ont pu répondre correctement à la question. Malgré la petite ambiguïté signalée au niveau du commentaire de la question N°01, (phase expérimentale). Concernant les résultats de la question N°03( phase expérimentale), la aussi les résultats sont positifs avec 19 apprenants ayant répondu correctement.

**2. Le champ lexical :** la première question concernant le champ lexical est la question N°05(phase initiale). les résultats obtenus sont insuffisants dans l'ensemble : seulement 07 apprenants ont pu trouver les quatre mots du texte (30.43%)

#### **Synthèse :**

Ce travail représente tout notre travail de recherche, ceci, va répondre aux interrogations de notre enquête qui se déroule sur le développement de la compréhension de l'écrit par la méthode de la classe inversée.

Nous se centrons beaucoup plus dans notre travail sur l'apprenant, autrement, sur l'amélioration des compétences lexicaux chez les eux en proposant la classe inversée, la philosophie qui a renouvelé l'enseignement/apprentissage.

# **Conclusion Générale**

## Conclusion générale

Ces dernières années la classe inversée est apparue avec ses multiples bienfaits dans l'enseignement/apprentissage et selon plusieurs déclarations la plupart des enseignants affirment le succès qu'a réalisé cette pédagogie et qu'ils ont obtenu de bons résultats. L'objectif premier d'un apprenant d'une langue française est de parler couramment en une langue étrangère sans commettre des erreurs. Leur rêve est d'avoir le pouvoir de s'improviser et de s'exprimer spontanément comme des natifs.

Notre recherche nous a permis de nous rapprocher des apprenants et des enseignants, de découvrir les difficultés qui constituent un blocage au niveau de la compétence lexicale chez les apprenants et de cerner leurs besoins pour acquérir des connaissances en vocabulaire afin de communiquer dans un français correct.

Notre travail de recherche avait pour objectif de montrer l'impact de la classe inversée sur l'amélioration de la production écrite chez les apprenants de la 1<sup>ère</sup> année secondaire.

Notre travail s'organise autour de l'activité de la compréhension de l'écrit pour le développement d'une compétence lexicale, pour cela nous avons réservé trois chapitres théoriques. Le premier chapitre est intitulé « l'évolution de l'enseignement/apprentissage du vocabulaire à travers les méthodes du lexique », il contient les notions de base en proposant des définitions et en survolant l'histoire et l'évolution des méthodes d'enseignement/apprentissage du français langue étrangère. Le deuxième chapitre s'intitule « l'enseignement/apprentissage de FLE au cycle secondaire » nous avons discuté sur les difficultés que les apprenants rencontrent pendant la compréhension des textes, en proposant quelques modèles de rédaction afin d'améliorer la qualité des écrits. Le troisième chapitre est intitulé « La classe inversée au service de l'apprentissage du lexique ».

Le volet pratique de notre travail consiste à présenter la méthodologie suivie durant notre travail de recherche. Nous avons opté pour une méthode expérimentale afin de vérifier nos hypothèses. Ce qui concerne l'analyse des productions écrites des apprenants, notre objectif est de démontrer l'importance des connaissances acquises durant la compréhension de l'écrit ; et à quel point ces connaissances participent dans l'amélioration de la production écrite. Il sert aussi de déterminer les différentes difficultés rencontrées par les apprenants dans leurs productions rédactionnelles.

Selon les résultats obtenus de notre travail pratique montrent que les difficultés rencontrées par les apprenants sont dues à plusieurs facteurs dont : la timidité, la peur, le

manque de confiance en soi, l'insuffisance consacré à la langue française, le manque des supports pédagogiques et le milieu social et familial qui n'encourage pas souvent les apprenants à apprendre et communiquer en langue française.

Lors de l'analyse des copies, une remarque attire notre attention, que les apprenants réutilisent un nouveau lexique qui n'est pas traité dans le support choisi lors de la séance de la compréhension de l'écrit.

Après notre analyse effectuée sur les productions écrites, nous pouvons répondre à notre problématique et confirmer nos hypothèses comme suit :

- L'activité de la compréhension de l'écrit aide les apprenants à acquérir de nouvelles connaissances, varier leur vocabulaire, et améliorer leur niveau en écrit.
- La compréhension de l'écrit a un impact bénéfique sur les textes produits des apprenants.
- L'activité de la compréhension de l'écrit aide l'apprenant à observer en enrichissant ses connaissances, pour les réutiliser dans les productions écrites.
- Les résultats de notre analyse confirment que la compréhension de l'écrit favorise l'amélioration de la qualité des productions écrites.

Il est à signaler que la compréhension de l'écrit joue un rôle très important dans l'amélioration des productions écrites. En effet, nous pouvons dire que si cette activité de compréhension orale a été bien travaillée et bien expliquée peut optimiser et développer les résultats des apprenants afin de réaliser l'activité de la production écrite.

# **Références bibliographiques**

### Références bibliographiques

1. Alise. LEHMANN, FRANCOISE. MARTIN –BERTHET, introduction a la lexicologie NATHAN Université 2002.
2. ANTOINE ALVAREZ, LA CLASSE INVERSÉE DANS L'ENSEIGNEMENT, Une autre façon d'enseigner, Une expérience d'enseignement alternatif aux méthodes «classiques», fichier PDF en ligne sur : [https ://www.LVAREZ\\_CASTANON\\_antoine.pdf.com](https://www.LVAREZ_CASTANON_antoine.pdf.com).
3. Apprendre par les pairs : quand l'apprenant devient partenaire, Publié le 12 janvier 2010 sur : [https ://cursus.edu/articles/3134/apprendre-par-les-pairs-quand-lapprenant-devient-partenaire](https://cursus.edu/articles/3134/apprendre-par-les-pairs-quand-lapprenant-devient-partenaire) .
4. Ariane Dumont, Denis BERTHIAUME, la pédagogie inverse : enseigner autrement dans le supérieur avec la classe inversée, de boecksupérieur, Louvain-la-Neuve, fichier pdf ,2016.
5. BAZIN JEAN MICHEL, des méthodes et des exemples de bonnes copies, de BOECK, Paris, 2008.
6. BENAMMAR, Naima. (2009 : 282). Les difficultés d'apprentissage in Synergie Algérie n 7. Oran ENSET.
7. [ca/ ?post/2014/12/18/Les-niveaux-de-la-classe-inversée.com](http://ca/?post/2014/12/18/Les-niveaux-de-la-classe-inversée.com) consulté le 10/04/2020.
8. Chantal RAZAFITSIAROVANA et all, « travailler les outils de la langue : pourquoi ? comment ? , MADAGASCAR,INFP, Agence universitaire de la francophonie,2011.
9. Chantal RAZAFITSIAROVANA et all, « travailler les outils de la langue : pourquoi ? Comment ? , MADAGASCAR,INFP, Agence universitaire de la francophonie, 2011.
10. CHOMSKY,N. 1965,aspects of the theory of syntax MIT press.
11. cité par Gaounac'h, 1988.
12. Danielle Bailly, didactique de l'anglais, volumes Nathan, 1997.
13. DUQUETTE. L. &TREVILLE. M.C., Enseigner le vocabulaire en classe de langue, Hachette, Paris, 1996.
14. DUQUETTE. L. &TREVILLE. M.C., Enseigner le vocabulaire en classe de langue, Hachette, Paris,1996.
15. DUQUETTE. L. &TREVILLE. M.C., Enseigner le vocabulaire en classe de langue, Hachette, Paris.1996.
16. GAGNEBIN et al, cité par FAILLET Y, la pédagogie inversée : recherche sur la pratique de la classe inversée au lycée, STICEF, vol 21, 2014.

17. GALISSON R. Enonciative et neurosciences cognitives, Revue de GERFLINT Synergies Europe, n9 /2014.1976.
18. H. Dufour, La Classe Inversée. Dans Technologie n°193, 09/2014. p.44-47. Récupéré le 12 mars 2017 ;p. 44. De <http://www.eduscol.education.fr/sti/sites/eduscol.education.fr/sti/files/ressources/techniques/6508/6508-193-p44.pdf> consulté le 05/04/2020.
19. <http://uva.doc.uva.es> Cavalla 2009
20. [http://www.ac-grenoble.fr/ecole/74/maitrise-langue74/IMG/pdf/differences\\_lexique\\_vocabulaire.pdf](http://www.ac-grenoble.fr/ecole/74/maitrise-langue74/IMG/pdf/differences_lexique_vocabulaire.pdf)
21. [http://www.ac-grenoble.fr/ecole/74/maitrise-langue74/IMG/pdf/differences\\_lexique\\_vocabulaire.pdf](http://www.ac-grenoble.fr/ecole/74/maitrise-langue74/IMG/pdf/differences_lexique_vocabulaire.pdf)
22. <https://www.profinnovant.com/wp-content/uploads/2021/02/qu-est-ce-que-le-triangledidactique.jpg> consulté le 28/5/2021
23. J. Houssay, Le triangle pédagogique. Théorie et pratiques de l'éducation scolaire, Berne, Peter Lang,2000.
24. Jacqueline PICOCHÉ, le vocabulaire et son enseignement, Université d'Amiens, Novembre, 2011.
25. JACQUELINE PICOCHÉ, le vocabulaire et son enseignement, université D'Amiens, Novembre, 2011.
26. Jacqueline PICOCHÉ, Précis de lexicologie français , Nathan université, Paris,1992.
27. Jacqueline. PICOCHÉ, Précis de lexicologie française, Nathan université, paris, 1992.
28. Jean Pierre Cuq, dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, CLE international,S.E.J.E.R. Paris, 2003 P.246.
29. Jean Pierre Cuq, Dictionnaire de Didactique du français langue étrangère et seconde, 44.2003.
30. Jean TOURNIER, Structures lexicales de l'anglais, Nathan Université, Paris, 1991.
31. Jean-Pierre Cuq, dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. CLE international, Paris,2003.
32. L.DUQUETTE et M.C TREVILLE, enseigner le vocabulaire en classe de langue, HACHETTE, Paris, 1996.
33. la typologie de O'MALLEY et CHAMOT. Lien web : <http://membres.lycos.fr/strategies/>
34. Le dictionnaire du Robert ,2007 P.800.
35. Le grand dictionnaire la Rousse, 2000 P.907

36. LEBRUN et LECOQ, la classe à l'envers pour apprendre à l'endroit, guide pratique pour débiter en classe inversée, les cahiers du LLL.
37. LEBRUN M blog de M@rcel sur <http://lebrunremy.be/WordPress/?p=868> consulté le 08/03/2020
38. LEBRUN M et LECOQ, faire la classe à l'endroit ou à l'envers, guide pratique pour débiter en classe inversée, le cahier de LLL.
39. Les niveaux de la classe inversée, publié le jeudi 18 décembre 2014, sur : <http://pedagogic>.
40. M. Lebrun, C. Gilson, C. Goffinet, Vers une typologie des classes inversées : Contribution à une typologie des classes inversées : éléments descriptifs de différents types, configurations pédagogiques et effets, Education & Formation – e-306, Décembre – 2016.
41. Marcel LEBRUN – Julie LECOQ, classes inversées, enseigner et apprendre à l'endroit, Réseau CANOPÉ.2015.
42. Mémoire d'ANITA ANGBRETSSEN, l'apprentissage de vocabulaire et le rôle de stratégie, Norvège.
43. Nizet Isabelle, la classe inversée : que peut-elle apporter aux enseignants ? Mise en ligne le : 11 février 2015, sur : <https://www.reseau-canope.fr/agence-des-usages/la-classe-inversee-que-peut-elle-apporteraux-enseignants.html>
44. OXFORD, R. Language learning strategies. What every teacher should know. Boston, Massachusetts, HEINLE and HEINLE PUBLISHERS.1990.
45. P. Anderson. La didactique des langues étrangère à l'épreuve du sujet. Presses universitaires franc-comtoise n° 88 .1999, P 80, 81.24 [en ligne], <http://www.presee.fr/doc/Isoc>.
46. Pédagogie active, CIPE, fichier PDF en ligne sur [www.echange-cipe.com](http://www.echange-cipe.com) consulté le 12/04/2020.
47. SIAFA ATMANE (mémoire de magister).
48. WENDEN, A.L.1987.Conceptual BACKGROUND and utility. In WENDEN A.L Et Rubin J. (DISS) Learner strategies in language learning. Hamel, HEMPTHEAD: Prentice Hall international.P19
49. ZAOUYAS, classe inversée : une pratique renversante !, Lo eschereditor in [www.loescher.it/enfrançais](http://www.loescher.it/enfrançais) consulté le : 25/03/2020
50. ZEMMOUCHI.MERIEU, 2014.

# **Annexes**

## Niveau : 1As

Texte :

De toutes les ressources terrestres l'eau est la plus précieuse. Sans elle aucun animal, aucune plante, aucune forme de vie seraient jamais apparus. On peut vivre sans nourriture pendant plusieurs semaines mais le manque d'eau tue en quelques jours, l'homme lui-même est composé de 65% de liquide.

Chaque goutte datant de l'époque où se formait la planète et demeurée sur terre. Tant en perpétuel mouvement, elle a fait plusieurs fois le tour de globe.

Soustraite de l'océan, sous l'effet de la chaleur solaire, elle contribue à la formation des nuages qui pousse les vents ; elle peut séjourner indéfiniment sur les sommets montagneux ou retourner à la mer à travers égouts et rivières.

Presque toute l'eau terrestre se trouve aujourd'hui dans les océans c'est là que la vie commence.

J. Yves Cousteau

Compréhension du texte :

- 1- Quel est le thème traité dans le texte ?
- 2- L'eau est la plus précieuse : a- l'eau est rare  
b- l'eau est vitale  
L'eau est claire

\*Recopie la bonne réponse.

3-Pourquoi l'eau est la plus précieuse des ressources ? Relevez du texte .

4-Répondez par « vrai » ou « faux » en justifiant le faux :

- a- Les plantes peuvent vivre sans eau
- b- La formation des nuages peut séjourner aux océans
- c- La vapeur dégagée sous l'effet de la chaleur devient nuage.
- d- On peut vivre sans boire de l'eau.

5-Relevez du texte 04 mots appartenant au champ lexical de l'eau.

6- « L'eau est une richesse. Nous devons préserver l'eau. »

\*Evitez la répétition en utilisant un pronom relatif

7-« On peut vivre sans nourriture pendant plusieurs semaines, mais le

manque d'eau tue en quelques jours »

\*Quel est le rapport exprimé dans cette phrase

8-La visée « but » de l'auteur est :

- a- Narrative
- b- Argumentative
- c- Explicative

9-Donnez un titre au texte.

## **Être à la mode**

Aujourd'hui, lorsqu'on a entre 8 et 16 ans, il est bien difficile d'échapper aux modes. Pour être à la mode, un jeune doit avoir son téléphone portable, Internet, son Blog\*, sa console de jeux, etc. Pourtant, tout le monde n'a pas ces équipements. Certains n'ont pas les moyens de se les payer, d'autres n'ont pas envie d'en avoir parce que cela ne les intéresse pas. C'est parfois dur à vivre en classe : ne pas être « comme les autres » c'est difficile ! Pourtant, il n'y a pas de quoi avoir honte. On a le droit d'avoir des passe-temps différents des autres, on a le droit de ne pas suivre une mode. Ce n'est pas « ringard » de se passionner pour des choses différentes. C'est au contraire super de pouvoir expliquer ce que l'on aime faire. Et cela devrait être super pour vos amis de découvrir vos collections de pièces de monnaie, votre passion pour la peinture, pour d'autres pays du monde, pour l'espace, etc. On a aussi le droit d'être « à la mode », mais attention à choisir ce qui nous plaît, et ne pas subir ce qui ne nous plaît pas dans le but de « faire comme les autres ». L'homme n'est pas un robot programmé en série : chacun d'entre nous est différent et doit construire sa personnalité selon ses goûts librement choisis.

Christophe Grudler, JDE. 17-03-05

Questions

: I- Compréhension de l'écrit : (10 pts)

1. "Être à la mode". L'expression « à la mode » veut dire :
  - a- qui correspond aux goûts et tendances de l'époque.
  - b- qui ne correspond pas aux goûts et tendances de l'époque.

Recopiez la bonne réponse. ....  
.....

2. Relevez du texte quatre (04) mots ou expressions appartenant au champ lexical de la « mode ». ....

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

3. "Certains n'ont pas les moyens de se les payer, d'autres n'ont pas envie d'en avoir parce que cela ne les intéresse pas".

Le mot « moyens » peut être remplacé par :

- a- droits.
  - b- possibilités.
- Recopiez la bonne réponse.

.....  
.....

4. Ne pas être « comme les autres ». Est-ce facile ?

Relevez du texte la proposition qui justifie votre réponse. ....

5. « On a le droit de ne pas suivre une mode » 3ème paragraphe. A qui renvoie le pronom souligné dans l'énoncé ci-dessus ?

On → .....

6. Pour quelle raison on a le droit de ne pas toujours être à la mode ? Répondez en relevant une phrase du texte. ....

7. L'auteur est-il objectif ou subjectif ? Justifiez. ....

8. Répondez par « vrai » ou « faux » :

- a- Être à la mode consiste à avoir son téléphone portable, Internet, son Blog... (.....)

b- On n'a pas le droit d'être « à la mode ». (.....)

c- Ce n'est pas mal de s'intéresser à d'autres choses que la mode. (.....)

d- Le plus important c'est de choisir ce que l'on aime. (.....)

9. Quelle est la visée communicative de l'auteur du  
texte ? .....

## Résumé

Améliorer la façon de faire la classe et la mission de transmission du savoir afin de répondre aux besoins des apprenants dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, sont des objectifs généraux de la classe inversée.

Cette démarche pédagogique qui se caractérise par son principe d'hybridation, consiste à réaliser des apprentissages à l'intérieur et l'extérieur de la classe.

Ce présent travail s'inscrit dans le domaine de la didactique du FLE. L'intitulé de notre recherche est « La classe inversée : nouvelle modalité pour l'enseignement/ apprentissage du vocabulaire », notre objectif est de décrire le fonctionnement et la mise en œuvre de cette approche pédagogique.

Notre démarche pour étudier cette problématique est explicative et expérimentale. Pour appréhender la valeur ajoutée de cette modalité de la « classe inversée », nous avons examiné son impact pour l'enseignement et l'apprentissage de la grammaire dont la mise en œuvre s'est déroulée au lycée Belhouari Med.

**Mots clés :** Classe inversée, FLE, lexique, vocabulaire, Dispositif de la formation hybride, changement paradigme, stratégies, enseignement/apprentissage.

## Summary

Improving the way of doing the class and the mission of transmitting knowledge in order to meet the needs of learners in the teaching / learning of foreign languages are general objectives of the flipped classroom.

This pedagogical approach, which is characterized by its principle of hybridization, consists of carrying out learning inside and outside the classroom.

This present work falls within the field of FLE didactics. The title of our research is "The flipped classroom: new modality for teaching/learning vocabulary", our objective is to describe the functioning and implementation of this pedagogical approach.

Our approach to study this problem is explanatory and experimental. To understand the added value of this modality of the "inverted classroom", we examined its impact on the teaching and learning of grammar, the implementation of which took place at Lycée Belhouari Med.

**Key words:** Flipped class, FLE, lexicon, vocabulary, Hybrid training device, paradigm shift, strategies, teaching/learning.