

# **SOMMAIRE :**

## **D)-Introduction.**

**Le choix du sujet.**

**La problématique.**

**Les hypothèses.**

**Outils méthodologiques.**

## **Première partie : Motivation et apprentissage.**

- ❖ **Définition de la motivation.**
- ❖ **Le rôle de l'enseignant dans sa classe.**
- ❖ **Comment l'enseignant motive ses apprenants.**
- ❖ **Les jeux de rôles et les exercices de créativité.**
- ❖ **Quelques exemples d'activités communicatives.**
- ❖ **L'enseignant comme un locuteur fantôme.**
- ❖ **Conclusion partielle.**

## **Deuxième partie : L'évaluation.**

- ❖ **Définition de l'évaluation.**
- ❖ **Les fonctions de l'évaluation.**
- ❖ **Grille d'évaluation.**
- ❖ **Les instruments d'évaluation.**
- ❖ **Méthode d'évaluation.**
- ❖ **Conclusion partielle.**

## **Troisième partie : Etude comparative entre l'approche par compétences et l'approche interculturelle.**

- ❖ **L'approche par compétences et ses objectifs.**
- ❖ **Enseignement d'une classe utilisant l'approche par compétence.**
- ❖ **Commentaires et observations.**
- ❖ **L'approche interculturelle.**
- ❖ **Enseignement d'une classe utilisant l'approche interculturelle.**
- ❖ **Conclusion partielle.**
  
- ❖ **Analyse et commentaire d'une enquête menée auprès des apprenants de la 1ère année secondaire du lycée CDT Si Zoubir Tiaret.**

## **Bibliographie.**

## **Annexes.**

## Introduction :

Notre travail rentre dans le cadre de la préparation d'un mémoire de magistère option didactique et qui a pour titre motivation et apprentissage du FLE en classe de première année secondaire.

L'ouverture des frontières et la mondialisation des échanges font de la connaissance d'une langue étrangère un enjeu essentiel, professionnel et culturel pour le citoyen de demain et c'est pour cette raison que les autorités responsables poursuivent leurs efforts pour accroître à la fois l'efficacité de l'apprentissage des langues en cours de généralisation à l'école primaire et la diversification de l'offre de langues dans leurs ensembles du système éducatif.

La motivation est au cours de la connaissance et de l'apprentissage d'une langue. Nombreux sont ceux qui sont convaincus et motivés en raison de multiples avantages personnels et professionnels acquis avec des compétences linguistiques. Il est cependant important de comprendre pourquoi les apprenants n'éprouvent aucune motivation vis-à-vis de l'apprentissage du français. Certains considèrent que la connaissance du français est non essentielle à leurs vies, d'autres trouvent que les méthodes trop académiques, trop longues ou ils ont été traumatisés par des expériences scolaires.

Quelle que soit la raison, nous essayerons de proposer des solutions qui seront nécessaires pour surmonter ces hésitations et craintes d'apprendre.

Selon Marisa Cavalli IRRE-Val d'Aoste : « *Les apprenants sont avant tout des individus à considérer comme des personnes et des acteurs sociaux* » En ce sens, l'acteur social englobe le locuteur mais dans une perspective plus large, ceci dit que le statut social d'un apprenant doit être pris en considération pour qu'il soit motivé. Il est à signaler qu'au-delà de l'orientation interactionnelle, la dimension appelée humaniste de cette conception de l'apprenant avant tout individu et personne. Si l'apprenant sera pris en tant qu'acteur social, la classe de en cours de français devient une communauté.

Dans le cadre de la réforme du système éducatif proposé par le ministère de l'éducation, un grand nombre de praticiens ainsi que des spécialistes en FLE se sont mis d'accord de changer les méthodes d'enseignement, nous passerons alors de

l'approche communicative à l'approche par compétence fixée dans le nouveau programme de la première année secondaire. Nous essayerons de prouver dans ce travail que le FLE peut être enseigné sous diverses perspectives et pour que l'enseignant soit libre et aura la possibilité de changer de ces méthodes dans son cours. Il pourra par exemple s'inspirer de l'approche interculturelle pour se trouver une nouvelle approche à son cours et toujours dans le but de motiver l'apprenant.

Concernant l'interculturalité, Antonella Cambria nous dit : « *L'interculturalité est reconnue comme une composante de la didactique des langues. L'expansion de l'interculturel touche à toutes les notions normalement considérées en didactique des langues. Il est formulé au titre de compétences communicatives langagières. Il est mentionné dans :*

- ❖ *Les savoirs : comme prise de conscience interculturelle : la connaissance ; la conscience et la compréhension des différences distinctes entre le monde d'où l'on vient et le monde de la communauté cible sont à l'origine de la prise de conscience interculturelle.*
- ❖ *Les savoir-faire : comme savoir faire interculturels : la capacité d'établir une relation entre la culture d'origine et la culture étrangère ; la capacité de reconnaître et d'utiliser des stratégies variées pour établir le contact avec des étrangers, la capacité à jouer le rôle d'intermédiaire culturel entre sa propre culture et la culture étrangère et à gérer efficacement les situations de malentendus et de conflits culturels.*
- ❖ *Les savoir-être : comme les attitudes : d'ouvertures et d'intérêts envers les nouvelles expériences, les autres idées, d'autres peuples , d'autres civilisations, de volonté de relativiser son point de vue et son système de valeurs culturelles, de volonté et de capacité à prendre ses distances relatives aux différentes cultures » (1)<sup>1</sup>*

Nous allons alors nous emprunter de cette approche quelques principes en vue de concevoir une nouvelle manière d'enseigner, peut-être cette dernière motiverait nos apprenants qui éprouvent une indifférence absurde à apprendre

---

1

n'importe quelle langue étrangère à savoir le français. L'apprenant pourrait acquérir ainsi la langue en assimilant la culture de cette langue et en finira par faire des comparaisons avec sa propre culture.

Il est encore à signaler que nous n'allons pas appliquer cette approche à la lettre car nous devons respecter l'approche par compétence et ses objectifs proposés par le ministère de l'éducation.

## **2°)- Le choix du sujet :**

Il est évident que le choix de ce sujet n'a pas été une sinécure, d'autant plus que le français, entant que langue enseignée depuis l'indépendance n'a pas vu son statut pleinement clarifié, berçant toujours dans une situations quelque peu floue.

Bien qu'il occupe depuis toujours une place fondamentale, pour ne pas dire privilégiée dans notre société, et ce dans plusieurs secteurs : social, économique, éducatif... grâce notamment au foisonnement des paraboles, des médias ( essor de la presse francophone), à l'enseignement supérieur où quantité de filières sont enseignées en français, il n'en demeure pas moins, et cela peut paraître paradoxal, que le niveau de nos élèves en pâtit, bien en dessous de la moyenne, de moins pour les élèves de 1ere AS, sujet de nos propos

On peut placidement, recenser quelques causes, c'est ainsi en ce qui concerne les élèves ayant suivi leur cursus scolaire dans l'enseignement fondamental, se basant sur les unités didactiques mais surtout en adoptant l'approche communicative, se retrouvent confrontés, dès leur entrée dans le cycle secondaire, à des difficultés majeures par l'entame de nouveau programme s'articulant sur l'apprentissage par projet et séquences pédagogiques avec une approche appelée par compétence et ignorant en plus des pré requis en 4eme année moyenne qu'ils n'ont effectivement jamais accomplie ( cette observation s'applique pour les 1ere AS de l'année scolaire 2005/2006).

Une autre facteur, non moins négligeable, contribue à entretenir cet état de fait négatif,c'est l'hostilité, voir même du mépris affichés par certains apprenants à

l'égard du français, et cela de par leur niveau peu enviable, hérité de leurs antécédents scolaires dont évidemment des professeurs, du fait de leur comportement parfois inqualifiable ( mais peut être est-ce le fait du manque d'expérience, du sens du tort, de l'ignorance ou de la négligence de certains principes psychopédagogiques élémentaires, vecteurs tout aussi nécessaires pour dispenser un enseignement de qualité)

Nous n'omettrons pas certaines considérations spécifiques à la réalité algérienne (langue du colonisateur, langue réservée à une certaine frange de la société...)

A partir de ce constat, nous étions obligés de prendre en considération cela pour nous investir dans tout ce qui peut motiver nos élèves afin qu'ils s'impliquent avec enthousiasme dans leur apprentissage de la langue française et non à l'appréhender et exprimer un sentiment de rejet fort préjudiciable.

Nous croyons en la motivation, en faisant d'elle un leitmotiv, sans zèle, avec pragmatisme, dénué de toute démarche monocorde, avec conviction, en faire un sacerdoce.

Incontestablement, tout apprentissage ne peut être efficace que s'il s'appuie sur la motivation car l'apprenant peut y adhérer sans crainte. Au contraire, il renoncerait à ce processus s'il se sentait réduit, dévalorisé, voir même neutralisé.

Nous parlerons aussi de l'évaluation car est le lot de quotidien de l'enseignant comme de l'enseigné, bien qu'elle ne révèle qu'indirectement la valeur de l'individu, par le moyen de tâches cognitives ou psychomotrices qui ne sont que des, des repères ponctuels et partiels pris sur l'individu.

Enfin, nous nous pencherons sur la comparaison entre deux approches, l'une par compétence, l'autre interculturelle car apprendre une langue étrangère en prenant plaisir par le ludique tout en étant acteur est un élément essentiel pour l'élève.

### **3°)- La problématique :**

Notre travail est centré sur la motivation et l'apprentissage du FLE en première Année secondaire. Et pour procéder et éclairer cet intitulé de mémoire, nous poserons la problématique suivante :

- ❖ Comment motiver un apprenant de langue française en classe de première année secondaire ?

Et par la suite, nous tenterons de répondre à la problématique suivante :

- ❖ Comment l'évaluation peut-elle motiver ou démotiver un apprenant ?

Ensuite ; notre problématique sera reformulée ainsi : est-ce qu'un apprenant peut être motivé en utilisant de nouvelles approches d'enseignement voir l'approche en émergence appelée « interculturelle » ?

### **3)- Les hypothèses :**

L'enseignement est un art et cet art repose sur des règles qui fondent conjointement la méthodologie et la pédagogie. Un enseignement sans méthodes est inconcevable et l'enseignant du FLE doit choisir des options qui vont déterminer à la fois le contenu de son enseignement, la manière de le dispenser (autoritairement ou non) et la façon de le recevoir (passivement ou activement)

L'enseignement étant basé sur des rapports humains, ceux d'un maître et d'une classe. Comment ces rapports vont-ils être gérés. Comment un maître peut-il motiver son apprenant ?

Par la nouvelle approche que nous avons proposée, nous allons tenter d'aider à enrichir sa culture en rentrant dans les différentes cultures des autres sociétés et pour le pousser à pénétrer dans la culture et la société de cette langue voir le français mais d'une manière implicite.

L'apprenant va sortir de sa société et de son enfermement pour admirer et apprécier les divers modes de vies. Il va par la suite analyser et mettre en parallèle les points communs et ceux différents entre les deux sociétés, à ce moment là ; il n'est plus un apprenant ; il est le maître de son propre apprentissage puisqu'il réfléchit ; analyse, se cultive et apprend une langue.

Par cette approche interculturelle, l'apprenant sera mis dans un environnement à la fois culturel et linguistique dans lequel il serait motivé et pourrait construire ses connaissances de la langue qu'il va apprendre à savoir la langue française.

#### **4)- Outils méthodologiques :**

Dans le cadre de la problématique posée, nous allons tenter une expérience sur le terrain, nous choisirons deux classes de 1ere AS, les deux classes seront de deux filières différentes (SNV – SH)

Les classes seront enseignées en utilisant les deux approches (interculturelle et approche par compétence). Nous assisterons avec les enseignants à trois séances différentes : expression orale – lecture et compréhension et enfin l'expression écrite. Pour vérifier nos hypothèses, nous mettrons en place une enquête culturo-linguistique menée selon les règles établies grâce aux techniques de l'observation directe, du questionnaire et de l'entretien qui sera réalisé auprès de deux groupes sociaux contrastés, deux classes de filières différentes et deux genres différents (garçons et filles).

**Le choix des apprenants :** choisir des apprenants que nous jugerons motivés c'est-à-dire qui ne présentent pas des difficultés vis-à-vis de l'apprentissage de la langue française et d'autres qui n'éprouvent pas d'intérêt ni de motivation envers le FLE. Nous analyserons par la suite leurs désintérêts envers cette langue.

**Le constat :** Partant d'un constat, nous essayerons de voir pourquoi les apprenants de 1ere AS du lycée CDT Si Zoubir de Tiaret, n'éprouvent pas du plaisir à apprendre le français et pour cela, nous procéderons à un enregistrement de propos recueillis par des apprenants. A la fin de cette expérience, nous tenterons de noter les comportements des apprenants dans les deux classes du point de vue de leur motivation, leurs réactions pendant le cours et pendant la remise des notes d'évaluation voir même les observations faites par l'enseignant suite aux évaluations orales, leur intérêts ou non suite aux notes et aux observations données.

Nous aurons aussi l'occasion de vérifier les devoirs, les rédactions acquises et les lacunes des apprenants. Comment une note ou une simple observation pourrait bloquer ou débloquer un apprenant ? Est-ce que partant d'une évaluation diagnostique,

l'apprenant pourra améliorer ses capacités à l'oral comme à l'écrit arrivant jusqu'à l'évaluation formative voir même jusqu'à l'évaluation certificative ?

Nous confrontons à ce stade les résultats afin de confirmer ou d'infirmier l'efficacité de nos deux approches d'enseignement.

## PREMIERE PARTIE :

### *Motivation et apprentissage :*

- ❖ Définition de la motivation.
- ❖ Le rôle de l'enseignant dans une classe.
- ❖ Comment un enseignant peut motiver son apprenants ?
- ❖ Les jeux et les exercices de créativité.
- ❖ L'enseignant comme un « locuteur fantôme »
- ❖ **Conclusion partielle** : l'enseignement du français est une affaire de séduction.

*« Le français ne nous motive pas parce que ce n'est pas notre langue, c'est celle du colonisateur qui a tué plus de 1 million d'individu innocents alors qu'il occupait notre terre »<sup>2</sup>*

Partant de ce constat, nous réalisons que l'apprenant n'est guère motivé à apprendre cette langue à cause des raisons politiques et historiques qui ont marqué le pays durant un siècle. De ce point de vue, il ne faut pas négliger alors le côté historique et politique de n'importe quel pays. Pour motiver une personne afin d'apprendre n'importe quelle langue étrangère surtout si le colonisateur a laissé des traces négatives dans le pays colonisé.

*« Je n'aime pas le français parce que les professeurs que nous avons eu dès le départ ne parlaient qu'en français. »<sup>3</sup>*

Nous pourrions par la force des choses, accepter la première affirmation celle de la langue du colonisateur mais cette deuxième ne pourrait pas être acceptée si nous raisonnons logiquement. Quelle langue alors doit parler un enseignant du FLE ? Malgré tout le français demeure une langue étrangère pour n'importe quel apprenant, ce n'est pas sa langue maternelle, il essaie de l'éviter et de l'écarter à tout prix pour aller vers sa langue maternelle qui est fréquente dans la rue, à la maison ; première langue de l'école... Certains apprenants disent : *«L'arabe est la langue du coran,*

---

<sup>2</sup> Un groupe d'élève de première année.

<sup>3</sup> Un élève de première année secondaire.

*alors pourquoi aller apprendre une langue puisque notre coran est écrit en arabe et notre prophète parlait arabe. »<sup>4</sup>*

Nous passons alors d'un point de vue historique et politique à un point de vue religieux. Dans ces cas, et à partir de ces propos, nous pensons que l'enseignant a un grand rôle dans la motivation de son apprenant et lui seul peut participer à l'évolution ou à la dégradation du résultat de son élève.

**1)- Définition de la motivation** : D'après le dictionnaire de la langue française : *«La motivation est un ensemble des facteurs conscients ou inconscients qui déterminent un acte, une conduite. »*

A partir de cette définition ; nous pourrions déduire que la motivation est un fait qui vient de soi, c'est-à-dire l'apprenant en une fraction de seconde pourrait être motivé dès le premier contact avec l'enseignant comme il peut ne pas l'être. A ce propos je cite :

*« Plus l'enseignant fait entrer la vie dans sa classe avec l'actualité des petites joies et de petits problèmes en puisant dans l'univers familier de l'élève, plus, il convainc celui-ci de la nécessité d'apprendre et de la facilité de l'apprentissage. »<sup>5</sup>*

A partir de cette citation de Denise LOUANCHI, nous dirons que l'enseignant du FLE doit faire entrer dans sa classe une certaine ambiance par exemple ; travailler la séance de la récitation à l'aide d'une radio cassette, l'expression écrite avec un support iconique, il peut même parfois sortir de son cours et raconter une anecdote, un heureux événement qui coïncide avec un fait qui s'est produit en classe...A ce moment là, l'apprentissage devient un plaisir et non pas douleur et crée une certaine ambiance familiale en classe.

Si le professeur enseigne d'une manière machinale ou il répète les règles de base de grammaire par exemple et d'une façon automatique, la classe devient un univers froid et abstrait où se forment de purs esprits et le résultat va être stérile.

A ce moment là, l'apprentissage va être douloureux surtout s'il s'agira d'un enseignement par conditionnement et à ce moment là l'apprenant saura ce que le

---

<sup>4</sup> Deux élèves de première année.

<sup>5</sup> Eléments de pédagogie de Denise LOUANCHI. Chapitre II Page 47. Ed OPU.

maître va dire avant que le maître ne se prononce, il ne fera cependant aucun effort pour améliorer et développer son apprentissage.

Puisque notre problématique tourne autour des apprenants de première année secondaire, nous aurons affaire donc à des adolescents et un adolescent comme le sait tout le monde est un être en devenir et ce n'est pas un élève facile, il est susceptible, inquiet, possède une âme complexe et fragile, sa vie affective est aussi instable que riche.

La curiosité intellectuelle et l'énergie consacrée à acquérir le savoir varient d'un élève à l'autre et chez le même apprenant, d'un cours à l'autre et d'une année à l'autre.

Si nous nous référons à Denise LOUANCHI : « *La curiosité intellectuelle et l'énergie consacrée à acquérir le savoir varient d'un élève à l'autre et, chez le même élève d'un cours à l'autre d'une année à l'autre.* »<sup>6</sup>. En premier lieu, l'enseignant est sensé connaître toutes les déficiences inhérentes de ses apprenants tant sur le plan sensoriel ex : vision, auditions insuffisantes, les dyslexies, que dans le contexte familial : orphelin, enfant issu de parents divorcés, enfant mal traité...et sans oublier le contexte affectif et émotionnel tels que la timidité, l'agressivité, nervosité enfant capricieux...

En second lieu, le maître abordera la phase diagnostique de tous les apprenants, je cite : « *La première année étant une année charnière dans le cursus scolaire de l'apprenant, il est important de donner une nouvelle dynamique à l'apprentissage de la langue tout en assurant une transition en souplesse entre les différents cycles* »<sup>7</sup>

Pour concrétiser les objectifs d'apprentissage à savoir le profil d'entrée en 2°AS :

« *L'apprenant sera capable de :*

- ❖ *Comprendre et interpréter des textes écrits en vue de les restituer sous forme de résumé à l'intention d'un ou de plusieurs destinataires précis ;*
- ❖ *Produire un texte écrit/oral sur un des thèmes choisis pour l'année en respectant la situation de communication et l'enjeu communicatif et en*

---

<sup>6</sup> Idem page 192.

<sup>7</sup> Envoi du programme 1ere année secondaire.

*mettant en œuvre un modèle étudié.* »<sup>8</sup>, l'enseignant donc s'appuiera sur la motivation.

La motivation joue un rôle important dans l'enseignement et particulièrement dans l'enseignement du français. L'enseignant peut maintenir les activités des apprenants à un haut niveau, cependant le résultat varie d'une classe à l'autre car les apprenants n'accordent pas la même valeur aux résultats qu'ils soient bons ou mauvais. A partir de ses travaux en classe, de son milieu, de ses intérêts et de ses objectifs, chaque apprenant attribue une valeur positive pour un but qu'il se fixe suivant qu'il est motivé ou non par un travail à accomplir. Nous avons remarqué pendant notre expérience qu'une mauvaise note n'a pas la même valeur de sanction pour tous les élèves.

L'acquisition d'une langue étrangère et l'adaptation de l'apprenant aux normes sociolinguistiques de cette dernière varient suivant le caractère de chaque apprenant : un élève ayant une certaine rigidité mentale se prêtera moins aisément à l'adaptation nécessaire pour mettre en place les structures et adopter de nouveaux rapports socioculturels. Si l'apprenant résiste fort, la langue maternelle sera le seul moyen de réduire son anxiété vis-à-vis de la langue étrangère voir le français. Nous montrerons dans la suite de notre exposé qu'un apprenant de première année secondaire pense toujours avec sa langue maternelle et rédige en français, nous montrerons même qu'un apprenant parfois écrit un paragraphe en arabe et fait sa traduction intégrale en français.

Par contre. Un apprenant plus souple du côté caractère adoptera plus rapidement les règles de la langue étrangère.

L'attitude des apprenants qu'éprouvent vis-à-vis de la langue française envers les autres qui seraient bons et n'ont pas de problèmes à apprendre cette langue influence sur la motivation. L'apprenant ayant des difficultés finira par découvrir que l'enseignant tient le contact qu'avec les bons éléments et délaisse les autres. Les jugements stéréotypés que portent les élèves restent difficiles à modifier et contribuent à modifier à développer ou réduire leur intérêt pour l'apprentissage du français. A ce

---

<sup>8</sup> Envoi du programme 2eme année secondaire.

moment là, le discours professoral aura son rôle de motivation ou de démotivation de l'élève.

Dans nos entretiens avec les apprenants à propos de : « pourquoi vous n'aimez pas le français ? » quelques uns ont répondu que c'était la langue du colonisateur. Alors, dès l'enfance, le milieu familial et social donne à l'enfant une certaine image de la langue française mais il joue aussi un rôle important dans la motivation pour le travail scolaire. Mis à part l'enseignant, les parents et la société à leurs tours participent en la motivation des apprenants. L'enseignant doit développer les moyens de satisfaire le désir d'expression des apprenants et ceci en utilisant des méthodes audio-visuelles par exemple.

**2)- Le rôle de l'enseignant dans la classe :** Dès l'école primaire, il est souhaitable d'éveiller la curiosité de l'enfant et de le livrer à d'autres peuples et à d'autres civilisations. L'enseignement de certaines matières contribue à développer une forme de motivation qui se traduit par l'enthousiasme des élèves pour les échanges de classe et pour la correspondance avec les élèves d'un pays étranger tels que la France. Ainsi, le maître, sollicite la curiosité intellectuelle de ses élèves et peut créer une attente que ne débute vraiment l'étude de la langue étrangère.

Pour illustrer ce point de vue, nous avons posé une même question à deux classes différentes d'un même lycée et de filières différentes (à une dizaine d'élèves) et nous avons eu le résultat suivant : la question était : « **Quel est le premier mot qui vient à votre esprit en entendant la France ?** »

**Classe « A » : 1ere AS série lettres et sciences humaines :**

Ap1 : Zidane.

Ap2 : La tour Eiffel.

Ap3 Les voyages.

Ap4 : La colonisation.

Ap5 : La torture.

Ap6 : Le visas.

Ap7 : La langue française.

Ap8 : Jacques Chirac.

Ap9 : La belle vie.

Ap10 : 1 million et demi de martyrs.

**Classe « B » : 1ere AS série science de la nature et de la vie :**

Ap1 : Paris.

Ap2 : Mon professeur.

Ap3 Victor Hugo.

Ap4 : La littérature et la poésie.

Ap5 :L'équipe de France.

Ap6 : Zidane.

Ap8 : La marseillaise.

Ap9 : Bouteflika.

Ap10 : Napoléon.

Partant de cette expérience faite tout au début de l'année scolaire 2006/2007, et avant même d'annoncer le programme et d'entamer les évaluations diagnostiques, nous avons remarqué que l'apprenant de la première année a une idée claire ou obscure sur le pays dont la langue sera étudiée durant le cursus scolaire et surtout en 1ere AS et d'un volume horaire qui dépasse 3 heures pour les « SH » et qui est de 3 heures pour les « SNV ».

Analysons quelques réponses données des deux groupes d'apprenants :

L'apprenant 1 de la classe « A » et l'apprenant 6 de la classe « B », tous les deux ont répondu « Zidane », alors la vedette du football international représente pour eux la France, pourtant ce dernier n'est pas un français.

Pour celui qui a répondu Jacques Chirac de la classe « A », nous avons vite compris pourquoi, mais ce qui laisse à réfléchir dans la classe « B », celui qui a répondu Bouteflika.

A la fin de cet interrogatoire, nous avons demandé à cet apprenant pourquoi Bouteflika ? Il nous répond alors : « Il parle très bien le français ». Donc, la réponse de cet apprenant est beaucoup plus en relation avec la langue française et non avec le président ou l'Algérie.

Ainsi, nous réalisons que nos apprenants sont au courant de ce qui se passe ou s'est passé en France, nous relevons par la suite, que ces réponses ont un penchant vers la culture et la littérature (Victor Hugo), vers la politique (Jacques Chirac), vers le sport (Zidane) mais aussi, vers leurs enseignants qui pour eux représentent la France parce qu'ils enseignent sa langue.

Dans ce cas, le professeur doit posséder une bonne maîtrise de la langue à enseigner pour être efficace en plus des connaissances théoriques qu'il est sensé les connaître. A ce propos, je cite : « ***Le rôle de du professeur ne consiste pas seulement à fournir à l'étudiant un modèle à attirer son attention sur ses fautes et à lui apprendre comment les corriger. Le professeur devrait obliger l'étudiant à s'écouter parler, à être capable de savoir se souvenir de ce qu'il a dit et à savoir juger de la correction de ses phrases. Le professeur doit apprendre à l'élève à devenir son propre critique*** »<sup>9</sup>.

Partant de cette citation de Adrian, nous pouvons dire que le rôle de l'enseignant n'est pas seulement de donner des informations et des cours à répéter et à apprendre par cœur mais il a le rôle d'un meneur de jeu dans sa classe. Il pourra donc mener le jeu à l'aide des techniques modernes, la vidéo, l'enregistrement qui permet à l'élève de se réentendre, à ce moment là, la prise de conscience des erreurs sera facilitée car la motivation restera ainsi élevée et les techniques de discussion de groupe autour d'un sujet précis se prêtent à une telle utilisation et c'est ce qui est proposé dans les nouveaux programmes avec l'approche par compétence dont une partie de notre travail lui sera consacrée.

A propos du « meneur de jeu », je cite : « ***Cette sorte d'enseignement dramatique est idéale pour ce phénomène de plus en plus répandu que l'on appelle faux débutant*** »<sup>10</sup>

---

<sup>9</sup> Adrian Palmer cité par Jean Yvon Lanchec dans « Psycholinguistique et pédagogie des langues » presse universitaire de France.

***Celui qui sait toute la théorie, mais ne peut jamais prononcer un seul mot. Jouer une saynète l'aide à se servir de ses connaissances et lui montre que parler une langue étrangère n'est pas un exploit impossible. »<sup>11</sup>***

D'après ce qui a été confirmé par J. Haycraft, nous pouvons dire que si l'enseignant enseigne d'une façon machinale, automatique, conditionnelle, l'apprenant pourra acquérir des connaissances mais ces dernières, elles sont apprises par cœur, il ne pourra même pas les investir dans des activités d'écriture tels que exercices de transformation ou de complétion, il ne pourra même pas les investir pour écrire un paragraphe correct ou à l'oral et entamer une discussion en classe, ouvrir un débat ou la simple des choses répondre à une question.

Nous avons remarqué dans nos classes de première année que l'élève peut avoir un 20 quand il c'est une série d'exercice de grammaire ou de conjugaison et pourra avoir un 00 quand c'est un travail de production, de réflexion ou de prise de parole. (Se cf. à l'annexe)

Le rôle de l'enseignant est encore de transmettre un savoir dont il est dépositaire, ce savoir pourra encore se transmettre des apprenants à d'autres personnes.

Selon Gran fritzell et Loqvist cité par Landsheere : ***« Les fonctions de l'enseignant seraient de cinq types :***

- ❖ ***Les fonctions relatives à la promotion du développement social et émotionnel (Fonction d'éducation)***
- ❖ ***Les fonctions relatives à la promotion du développement des connaissances de l'élève.***
- ❖ ***Les fonctions et aptitudes concernant les matériels et méthodes pédagogiques (techniques audiovisuelles- manipulation scientifique- animation- élaboration de schémas d'exercices...)***
- ❖ ***Les fonctions concernant le développement de l'enseignant lui même et celui de l'école (Formation continue et recherches.)***
- ❖ ***Le travail avec d'autres adultes à l'intérieur et à l'extérieur de l'école. »<sup>12</sup>***

---

<sup>11</sup> J. Haycraft : l'expression dramatique au service de la formation pédagogique. Ofrateur n°14 septembre 1973 pp 40,47.

<sup>12</sup> Cité par Denise Louanchi, « éléments de pédagogie »page 44. La formation des enseignants de demain.

Si nous commentons cette citation, nous pouvons relever d'autres fonctions et rôles de l'enseignant, la première fonction est que l'enseignant doit être conscient de la situation sociale de l'élève car pour l'enseignant, l'apprenant est un étranger, il vient d'un milieu social qui lui est ignoré. Alors est-il orphelin ? Est-il un apprenant capricieux ? Est-il victime du terrorisme... ? Toutes ces questions doit connaître leurs réponses l'enseignant pour pouvoir aborder son groupe classe. Quant à la deuxième fonction, elle fait partie des capacités et du niveau cognitif de l'élève. L'élève est-il doté de connaissances ? Les connaissances données par le maître sont elles bien reçues par ce dernier ?

La troisième fonction, relève des moyens pédagogiques et didactiques utilisés à l'intérieur de la classe. Si un enseignant utilise des moyens développés tels que l'audio visuel, la vidéo, les images... l'apprenant est malgré lui motivé.

Quant aux fonctions concernant le développement de l'enseignant lui même et celui de l'école, ceci dit que l'enseignant ne doit pas se contenter de ce qui a été programmé de la tutelle (contenu et programme officiel) mais il doit faire ses propres recherches, il doit s'auto former et pourquoi pas même s'inscrire pour améliorer son niveau et avoir des diplômes supérieurs.

Ces fonctions entraînent des qualités de l'enseignant. Selon l'américain Concil, on distingue trois catégories :

- 1) **Les qualités personnelles :** ces dernières font partie de la personnalité de l'enseignant et son rapport avec son élève, un enseignant doit être juste surtout en matière d'évaluation, il doit évaluer son apprenant sur sa juste valeur et non pas parce que ce dernier est riche ou c'est l'enfant du directeur, de son ami ou de son voisin...il ne doit pas juger sinon évaluer. Les conseils ne doivent pas être donnés pour amoindrir ou ridiculariser. Il faudrait également que l'enseignant évite le dogmatisme car il crée la mort du savoir. La conduite vestimentaire à son tour et a un rôle important, cette dernière ne doit pas être trop riche ni trop pauvre.
- 2) **Les qualités professionnelles :** L'enseignant doit entrer en classe en détenant le savoir à transmettre, ayant des connaissances de la matière mais

surtout de la méthode d'enseignement. Cette qualité rassure l'apprenant et le rend actif et participe même en sa motivation.

**3)-Les qualités sociales :** L'enseignement est un rapport humain et social, l'enseignant doit être sympathique, aimable, il peut même être ami avec ses élèves et essaiera par la suite de comprendre les réactions d'autrui.

Toujours avec le rôle de l'enseignant ; je cite : « *Le rôle de l'enseignant est d'assister l'élève dans la construction de son propre savoir, tâche que personne ne peut exécuter à sa place. Cette assistance consisterait à analyser avec lui le savoir à acquérir et les opérations mentales à mettre en œuvre. Ayant appris ce qui est généralisable, l'élève pourrait à l'avenir agir de façon plus autonome de toutes situations d'apprentissage* »<sup>13</sup>.

A partir de cette citation de Britt Mary Barth, nous concluons que l'enseignant doit participer à la construction du savoir avec ses apprenants, certes, il a des connaissances puisqu'il est le premier à voir le contenu du programme mais il finira par le découvrir avec son apprenant. L'enseignant forme les jeunes, on voit dans sa fonction un complément de naturel de la paternité (ou de la maternité chez la femme) et de l'élevage des enfants. Aussi doit-il à travers ces démarches faire de l'apprenant un partenaire actif dans le processus de sa formation, démarches qui le mèneront progressivement vers l'autonomie. Il s'agit de mettre en œuvre des dispositifs qui lui permettront « d'apprendre à apprendre » pour que cet apprentissage puisse se continuer naturellement après sa sortie de l'école.

Nous pourrions également citer la critique de Bernard Py cité par Marisa Cavalli : « *Les apprenants sont avant tout, des individus à considérer comme des personnes et des acteurs sociaux* »<sup>14</sup>. En ce sens, l'acteur social, englobe le locuteur mais dans une perspective plus large, qui est seul de l'action au moyen de l'apprentissage d'une langue à l'intérieur d'un contexte social.

Enfin, l'enseignant est un détenteur de savoirs, deviendra un accompagnateur et un médiateur entre l'apprenant et les savoirs. Il devra créer

---

<sup>13</sup> Britt Mary Barth (1987) : l'apprentissage de l'abstraction. Paris Edition Retz (p17)

<sup>14</sup> Bernard Py, 1997b : 501 et ici même, p 146. cité par Marisa Cavalli IRRE – Val D'Aoste.

un environnement favorisant les apprentissages et le développement de l'apprenant. Il aura pour tâche de guider, aider, stimuler accompagner et encourager l'apprenant tout au long de sa démarche d'apprentissage.

### **3)- Comment un enseignant peut motiver son apprenant ?**

Tout apprentissage n'est possible que sur base d'une motivation c'est-à-dire d'un but voulu par celui qui apprend, cette notion de motivation se pose en didactique du FLE car pour enseigner le FLE, il faut se servir de motivation. En effet, on ne peut ignorer que tout apprentissage doit être balisé de repères motivants, en adéquation avec la personnalité psychologique de l'apprenant.

Je cite : « *Sous le prétexte de pratiquer un enseignement attrayant ; il ne s'agit pas de laisser les enfants à eux mêmes mais d'utiliser les tendances spontanées pour les instruire et les éduquer.* ». <sup>15</sup>Ainsi, on peut explorer et exploiter leur spontanéité, tout à fait naturelle pour asseoir leurs instructions, leurs éducations, en un mot, ils y participent. Aussi doivent-ils se fixer des apparemment abordables.

*« La pédagogie dite traditionnelle a été sensible à l'importance de la motivation en soulignant la nécessité d'éveiller et de capter l'attention, donc d'intéresser. La différence entre cette position et celle des méthodes actives réside dans la façon dont on envisage les moyens de susciter cette attention. »*<sup>16</sup>

La création des situations motivantes s'inspire de ce que nous propose la méthode dite traditionnelle dont l'idée maîtresse est d'intéresser c'est-à-dire éveiller et capter l'attention en opposition avec ce que nous suggère les méthodes nouvelles qui insistent tout en visant les mêmes objectifs que la pédagogie traditionnelle sur les moyens envisagés.

Sur un autre plan, l'approche par compétences proposée par le nouveau programme n'est pas à négliger bien au contraire, elle a un rôle capital à jouer puisque elle favorise

---

<sup>15</sup> Introduction à la psychopédagogie de Roger DELDIME et Richard DEMOULIN. OPU Alger (1975) page218.

<sup>16</sup> Idem page 219.

la mise en place et l'acquisition chez les apprenants d'un ensemble de savoirs et d'attitudes. Il est particulièrement recommandé d'encourager les jeux de rôles durant lesquels l'interaction domine.

**4)- Les jeux et les exercices de créativité :** les jeux dans une classe de langue ne devraient pas être considérés comme des activités « bouche trou » destinés à terminer une leçon ou à meubler une dernière heure avant les vacances ou encore comme récompense pour une classe qui a bien travaillé. La motivation ludique, l'envie et la plaisir de jouer contribuent à animer le cours du FLE et permet aux apprenants de s'impliquer davantage dans leur apprentissage en prenant plaisir à jouer avec les mots, les phrases et les textes qu'ils créent individuellement et collectivement. Les jeux et les exercices de créativité leur permettront d'utiliser de façon nouvelle, personnelle, le vocabulaire et les structures acquises au cours des leçons en les faisant sortir du cadre, du contexte, de la situation dans lesquels ils les ont appris. Cette utilisation nouvelle et personnelle constitue un palier capital dans tout apprentissage, palier qu'il est souvent difficile d'atteindre à l'aide des exercices courants proposés dans les méthodes.

Dans la communication quotidienne, on ne prend pas la parole seulement pour constater un état de fait ou demander des informations, on cherche aussi à convaincre son interlocuteur. L'interaction verbale a des enjeux qui ne sont pas toujours référentiels.

C'est un peu la même chose pour le jeu. Il n'y a pas de jeu sans enjeu. Quand on joue, c'est qu'on le veut ou non, pour gagner. Ce qui motive alors le joueur n'est pas la simple démonstration d'une habileté, d'un savoir faire, c'est bien plutôt la possibilité de vaincre et d'être reconnu vainqueur. Ce qui engage les interlocuteurs dans une conversation, c'est l'affrontement et la possibilité, dans le déroulement de l'interaction, de marquer des points, d'avancer des pions imaginaires. A ce jeu, on prend la parole, on se fait prendre la parole, on la garde, on la donne...

La communication est aussi une activité ludique. Un jeu peut avoir des avantages non négligeables sur certaines techniques d'expression ou certains exercices scolaires mais

il est important, dès l'instant où l'on introduit une activité ludique dans l'apprentissage, d'en bien formuler les règles :

- ❖ Un bon jeu a des règles précises : celui qui y joue sait où il va, pourquoi et comment.
- ❖ Un bon jeu peut favoriser un emploi réaliste de la langue.
- ❖ Un bon jeu est en principe créatif, c'est-à-dire qu'il doit placer le joueur en face d'un réel problème à résoudre.
- ❖ Un jeu conduit à l'emploi répété d'un lexique et de structures prévisibles, ce qui peut le rendre compatible avec la rigueur d'un programme ou d'une progression d'apprentissage.

Il y a des jeux pratiquement silencieux, c'est le cas par exemple d'un bon nombre de jeux de cartes ou de jeux de damiers.

Il y a des jeux verbaux peu interactifs : les jeux de mots et d'esprit. Il y a aussi les jeux qui favorisent les interactions autonomes dans un groupe. Ce type de jeu, de par ses règles, doit mettre les joueurs dans l'obligation de communiquer.

Des activités et des jeux de ceux que nous avons présentés peuvent donner des résultats encourageants pour développer l'envie de parler et de communiquer dans une salle de classe. Sans vouloir prétendre que l'on peut tout apprendre en groupe ou en jouant. Il est certain que l'approche par compétences peut enrichir de façon significative la pratique pédagogique. Si nous voulons que nos apprenants acquièrent une certaine compétence, il faut leur proposer des exercices et des activités qui leur permettent de s'entraîner verbalement et régulièrement pour atteindre cet objectif qui n'est pas hors de leur portée.

#### **Quelques exemples d'activités communicatives :**

**1)- Poser des questions :** Comme nous l'avons déjà signalé dans l'interaction enseignant- apprenants, ces derniers n'ont que très rarement l'occasion de poser des questions. Cependant toutes les méthodes présentent des exercices sur les questions qui consistent souvent à transformer une série de phrases affirmatives en phrases interrogatives ou en phrases interro-négatives, mais il est rare qu'on propose aux élèves

des exercices dans lesquels ils sont amenés à poser des questions, voici divers exercices simples que l'on peut adapter à différents niveaux d'apprentissage :

- ❖ Nous préparons un document visuel quelconque (une photo – un dessin – une publicité – une carte postale...) et nous donnons aux élèves les consignes suivantes :

« J'ai devant moi, là sous mes yeux, un document visuel, une image. Vous allez essayer de deviner tous les éléments de ce document en me posant des questions. Attention, je ne peux répondre que par oui ou non à vos questions. Si vous me demandez par exemple : « ou est-ce que cela se passe ? » je ne peux pas répondre mais si vous me demandez : « cela se passe dans une maison ? » je peux répondre oui ou non..

- ❖ Au lieu d'utiliser un document visuel, nous pouvons proposer aux élèves de deviner le contenu d'un fait divers.

Il ne s'agit pas de faire une reconstitution de texte, mais tout simplement de trouver autant de détails que possible du fait divers, qui peut être la description d'un incident drôle, d'un vol, d'un accident...procédons de la même façon que pour le document visuel, nous demandons aux élèves de poser des questions fermées auxquelles nous répondons que par oui ou non. Une fois que l'apprenant trouve la plupart des éléments contenus dans le fait divers, nous pouvons à ce moment là leur lire le texte.

Si le fait divers est plus complexe, au lieu de leur faire poser des questions fermées, nous les invitons à poser des questions ouvertes telles que : « où cela se passe t-il ? » mais il ne faut donner que l'information minimale pour chaque question. S'ils posent la question : « de quoi s'agit-il ? » il ne faut pas leur raconter toute l'histoire.

Il est possible de faire ces deux exercices sous forme de travail de groupe en divisant la classe en groupe de trois, donner un texte à des membres de chaque groupe qui, sans le montrer aux deux autres, doit lire silencieusement ce texte. Une fois qu'il l'a lu et compris, il est interrogé par le deuxième membre du groupe qui lui pose des questions fermées ou ouvertes, selon le choix de l'enseignant, le troisième membre du groupe note les réponses sous forme de mots clés. Au bout de quelques minutes, nous demandons à chaque groupe de dire ce qui a été découvert du contenu du fait divers.

L'apprenant qui a pris les notes fera le compte rendu en essayant de reconstituer le fait divers.

Il existe également une série de jeux sur le questionnement comme celui des vingt questions : les apprenants doivent deviner en moins de vingt questions le nom d'un personnage, d'une profession, d'un métier, d'un animal, d'une plante...

Pour rendre ce jeu plus interactionnel, nous pouvons préparer une série de feuilles sur lesquelles nous écrivons le nom du personnage. A l'aide d'une épingle, nous accrochons une feuille dans le dos de chaque élève qui en posant des questions à ses camarades doit deviner quel personnage il représente. Nous pouvons même instaurer un tour de rôle. Chaque élève vient devant la classe et pose des questions jusqu'à ce qu'il ait découvert le nom de son personnage. Il ne peut poser que des questions fermées auxquelles on ne répond que par oui ou par non.

Au lieu de faire ce jeu individuellement, l'enseignant demande aux apprenants de se lever et de circuler dans la classe avec la règle de jeu suivante « il n'a le droit de poser qu'une seule question à chacun de ses camarades, puis il passe au suivant. »

Le même exercice avec les mêmes règles du jeu peut se faire à un niveau plus avancé, mais, au lieu d'une série de noms, l'enseignant peut préparer des feuilles sur lesquelles il écrit les noms d'objets, de personnages et même d'idées hétéroclites, tels que : un thermomètre, la statue de la liberté, une centrale nucléaire, l'enfer, un vaisseau spatial...

Un autre jeu qui ne porte pas uniquement sur le questionnement et qui permet aussi d'entraîner à construire un récit est celui d'alibi. L'enseignant demande à chaque apprenant de se choisir un partenaire puis il donne à toutes les paires ainsi constituées des indications suivantes :

« Un crime abominable a été commis hier soir entre 19 et 23 heures. Vous êtes tous suspects. Vous avez passé la soirée ensemble. Vous avez maintenant 10 minutes pour vous trouver un alibi. Vous devez vous mettre d'accord sur la façon dont vous avez passé la soirée. Vous avez le droit de prendre quelques notes. »

Au bout de 10 minutes, la classe se transforme en tribunal : l'enseignant demande à l'un d'entre les groupes de 2 de se porter volontaire pour être interrogé par ce tribunal

et l'enseignant dira à l'un des deux suspects de ce groupe de sortir de la classe de sorte qu'il ne puisse entendre l'interrogatoire de son complice.

Le tribunal interroge le premier suspect. Il faut encourager les élèves à poser des questions très précises et à prendre les notes. Après l'interrogatoire du premier suspect, on fait entrer son complice et on demande à celui qui vient d'être interrogé de sortir à son tour (si on lui permet de tester dans la classe, il faut lui assigner une place à partir de laquelle il ne puisse ni communiquer avec son camarades ni le voir.

Après l'interrogatoire, le tribunal relève les points sur lesquels les deux témoignages divergent et déclare les suspects coupables ou non coupables.

**2)- Travail à partir de dialogue :** La technique à compléter ou à terminer et de pratiques courantes. L'enseignant écrit au tableau un dialogue adapté au niveau de la classe tels que :

- ❖ Qu'est-ce que tu fais ?
- ❖ .....
- ❖ Il est difficile ?
- ❖ .....
- ❖ Et combien de temps il faudra ?
- ❖ .....
- ❖ Ah bon ! Alors, je ne reste pas. Salut !

Individuellement ou mieux en groupe de 2 ou 4, l'enseignant demande aux élèves de compléter ce dialogue. Pour ce fait, ils doivent se mettre d'accord sur la situation de communication dans laquelle se déroule l'échange. Pour leur permettre de déterminer les différents paramètres de cette situation, l'enseignant peut leur demander de répondre d'abord aux questions suivantes :

- 1) Qui parle à qui ?
- 2) Quelle est l'identité des interlocuteurs ?
- 3) Quelle est leur profession ? leur métier ? leur âge ? leur relation (amis, copains, étrangers, inconnus, supérieurs, inférieurs, égal...) ?
- 4) Dans quel but ? Quelle est l'intention de communication ?
- 5) Pourquoi et de quoi parlent-ils ? Quel est le thème de la conversation ?....

Après s'être mis d'accord sur les principaux paramètres, chaque groupe complète le dialogue qui sera lu devant toute la classe au cours de la mise en commun et analysé, discuté et accepté ou amendé. Ce qui est important dans ce jeu, ce n'est pas le résultat mais c'est l'interaction, la motivation et la négociation à l'intérieur du groupe pour se mettre d'accord sur la façon de compléter le dialogue. Et encore une fois, à condition que cette négociation se fait en langue française.

A un niveau avancé, il est possible de demander aux élèves de trouver plusieurs situations de communication dans lesquelles la même phrase est dite par des personnages différents à des fins différentes. Ainsi, on peut dire :

« Ah non, là vous allez trop loin. »

- ❖ A un chauffeur de taxi qui dépasse l'adresse que nous lui avons indiqué.
- ❖ A un collègue avec lequel nous ne sommes pas d'accord sur un problème politique.
- ❖ A quelqu'un qui se permet des familiarités que nous ne pouvons accepter....

**5)- L'enseignant comme un locuteur fantôme :** parmi les objectifs majeurs de la nouvelle réforme du système éducatif est l'enseignement en utilisant l'approche par compétences qui vise à favoriser le travail en groupe et à faire de l'apprenant le maître de son savoir.

L'une des difficultés de l'enseignement du FLE est le fait que les élèves doivent communiquer entre eux dans une langue qu'ils maîtrisent généralement mal. Lorsque l'enseignant parvient à motiver les élèves pour une intercommunication, ceux-ci prennent conscience de l'écart important qui sépare leur compétence en langue maternelle vis-à-vis du français, le seul remède pour eux est de s'exprimer dans leur langue maternelle. Si l'enseignant ne les autorise pas, ils ne sont plus motivés et ils ne pourront s'exprimer...

En quoi consiste le comportement du « locuteur fantôme » ?

Les élèves se tiennent en groupes « face à face » et communiquent les uns avec les autres, ils peuvent débattre d'un sujet d'actualité par exemple : le réchauffement planétaire, la pollution, l'explosion démographique...Durant cette phase,

l'enseignant n'a pas d'influence sur le contenu de l'entretien du groupe. Dans le groupe, les élèves peuvent désigner un leader (porte parole), celui là peut appeler l'enseignant et lui fait part de ce qu'il voudrait exprimer en français, ou bien, il lui demande la traduction d'un mot déterminé...les membres du groupe sont donc au courant du contenu. L'enseignant a le droit de traduire ce que lui communiquent les apprenants mais n'a pas le rôle d'un interprète parce que c'est l'élève qui doit s'exprimer en français, il demeure le véritable partenaire communicatif de ses camarades.

Dans cette première phase, les corrections ne devraient être apportées par l'enseignant que comme des adjuvants verbaux et non comme une interruption du flux de communication. Dans une autre phase, il pourra notifier ses corrections à l'apprenant.

Je cite : *« Pour les discussions auxquelles, on se livre dans l'enseignement avancé, « le locuteur fantôme » se présente comme une aide particulière pour ceux qui sont souvent « écrasés » dans un enseignement de ce type, en raison des faiblesses de leurs performances et de leur introversion. Pour donner effectivement une chance à ces élèves, l'enseignant leur fait former un cercle, à la disposition duquel il se tient en tant que « locuteur fantôme ». Les autres élèves forment un autre cercle concentrique autour de leur condisciples, rédigent un compte rendu de la discussion et juste après, prennent position sur le caractère interactif de celle-ci et sur son contenu »<sup>17</sup>*

En liaison avec ce procédé du locuteur fantôme, on peut utiliser la plupart des procédés interactifs que nous venons de décrire même dans des groupes d'apprentissage aux performances faibles. Seul qui peut assumer le rôle du locuteur fantôme est l'enseignant qui se sent sûr de lui en matière de FLE. C'est peut être pour pas mal d'enseignants un motif pour ne pas pratiquer les formes d'enseignement interactifs comme celle-ci ou d'autres.

L'enseignant doit encourager les apprenants à inventer des questions qui aillent plus loin

---

<sup>17</sup> Pour un enseignement interactif des langues étrangères de Ludger SCHIFFER p. 66

Dans le sujet traité par exemple : « est-ce qu'une femme qui travaille est d'accord pour préparer un dîner d'affaires pour son mari tous les soirs... ? » L'enseignant souffle aux élèves les mots dont ils ont besoin pour formuler leurs questions et leurs réponses.

Pour obtenir des questions différenciées et favoriser la participation des élèves faibles, on peut toujours conserver la répartition par groupe. Il est possible aussi de travailler en « tandem de responsabilité » pour préparer ces questions. Ainsi les faibles seraient également amenés à formuler des questions différentes. Grâce à cette courte phase de préparation, les questions afflueraient de tous les côtés et les élèves faibles seraient aidés et par l'enseignant et par leurs partenaires à répondre aux questions les plus difficiles.

**Conclusion partielle :** il n'est pas évident qu'on puisse apprendre sans motivation qui est cet ensemble de mécanismes biologiques et psychologiques permettant le déclenchement de l'action, de l'orientation vers un but ainsi que l'intensité de la persistance.

En fait, toute une litanie de forces qui impulsent notre activité, besoin, instinct, envie, passion, désir, pulsion, intérêt, curiosité, volonté, projet, but, mobile peuvent être facteurs déterminants pour atteindre une performance élevée dans le processus d'apprentissage.

A priori, il est pertinent de souligner que le corps enseignant tend à se féminiser et cela dans tous les paliers. Aussi faudrait-il en tenir compte d'autant plus que l'apprenant a tendance à être motivé en présence d'une femme qui lui enseigne le français. Toutefois, afin de bien mener sa mission, avec conviction ne se voit-elle pas imbuë d'en appréhender les méandres, en laissant libre cours à son inspiration, à son flair, à son intuition, traits spécifiques, ainsi que d'autres, sans occulter, et c'est important, de se pencher sur les résultats de certains travaux de recherches concernant la motivation

En fait, celle-ci, qu'elle soit extrinsèque, c'est-à-dire basée sur le renforcement (argent- prix...), ou intrinsèque quand l'apprenant fait cela pour le plaisir, implique cet acteur dans son apprentissage.

Et l'apprenant sera encore plus séduit par la démarche ou l'on invite à jouer un rôle dans des situations, comme les exercices de créativité, le ludique, là où l'interaction est souveraine, dominante et la contrainte évacuée. Alors, le professeur s'efface devant les acteurs (locuteur fantôme) devant les acteurs, ses élèves, n'intervenant que rarement pour leur permettre de s'extérioriser, et de vaincre progressivement la résignation, la situation d'échec, d'acquiescer et de mettre en valeur des compétences.

Enfin, l'enseignement du français est une affaire de séduction : **« Pour aimer enseigner, il faut aimer les adolescents, complètement, j'aime leurs visages, j'aime les séduire, ils aiment me séduire...un professeur est un être total qui ne laisse pas sa personnalité au vestiaire »**<sup>18</sup>

Le procédé de séduction chez l'enseignant, de provoquer une admiration et une sympathie est une chose certaine car la profession caresse le narcissisme de l'enseignant. On ne peut pas nier le plaisir procuré par une classe chaleureuse, attentive et motivée. S'il n'y avait pas ces plaisirs d'amour propre, les enseignants n'auraient pas la force de tenir plus de 20 ans malgré la fatigue. Seulement cette séduction doit être contrôlée et maîtrisée parce qu'elle crée des liens de dépendance affective des jeunes adolescents envers les adultes.

---

<sup>18</sup> Tant qu'il y aura des profs, page 108 Hervé Hamon et Patrick Rotman édition du Seuil 1984.

## DEUXIEME PARTIE :

### *L'évaluation :*

- ❖ Définition de l'évaluation.
- ❖ Les fonctions de l'évaluation.
- ❖ **Les instruments d'évaluation :**
  - a) Les questions à choix multiples.
  - b) Les épreuves de production.
  - c) Les épreuves orales.
- ❖ Le rôle de l'évaluation :
  - a)- Le rôle informationnel.
  - b)-Le rôle motivationnel.
- ❖ **Méthodes d'évaluation** : évaluation des performances écrites et orales.
- ❖ **Conclusion partielle** : l'évaluation joue un rôle dans l'apprentissage et la motivation des apprenants du FLE.

Nous avons remarqué durant notre expérience que l'évaluation joue un rôle important en matière de motivation des apprenants. Celle-ci peut bloquer et freiner l'apprenant comme elle peut le motiver et l'encourager jusqu'à l'obtention de postes supérieurs.

Il est clair qu'à la fin du collège, les apprenants sont obligés de passer un examen avant l'entrée dans l'enseignement secondaire. Dans cet examen, tous les apprenants sont évalués d'une manière objective, cette évaluation est pourtant critiquée par H. Piéron.

### **Alors qu'est-ce que l'évaluation ?**

**1)- Définition de l'évaluation :** l'évaluation est un processus intégré à l'apprentissage, elle constitue un élément essentiel de toutes démarches pédagogiques, elle a pour premier but l'amélioration de la qualité des décisions relatives à l'enseignement/apprentissage en prenant en compte les erreurs en régulant et en adaptant le dispositif didactique à la réalité des apprentissages et ce pour renforcer et augmenter les réussites.

Centrée sur l'apprenant, elle est un dialogue particulier et permanent entre enseignant et celui-ci. Elle permet à l'enseignant de prendre des décisions de régulation indispensables les mieux adaptées à chacun des apprenants. Elle permet aussi à l'apprenant de prendre conscience de ses travaux, des démarches et procédures utilisées pour les réaliser.

Pour ce faire, elle doit, tout en respectant l'âge, l'intérêt et les besoins des apprenants, fournir des situations et des contextes analogues à ceux qui sont utilisés en cours d'apprentissage. Elle doit porter sur les compétences fixés (savoir, savoir-faire, et savoir être) sur les processus et sur les résultats (produit). Des techniques telles que l'observation en classe, les questionnaires, les interviews...seront utilisés. Tout ceci amènera donc l'apprenant à corriger et à ajuster ses façons de faire. L'évaluation permet de constater la progression de l'apprenant dans le développement de ses compétences.

**2)- Les fonctions de l'évaluation :** l'évaluation peut être envisagée selon plusieurs points de vue, elle a pour rôle de diagnostiquer les besoins et les attentes de

l'apprenant. Les informations recueillies permettent de mettre en place un ensemble pertinent et cohérent d'actions pour améliorer le rendement des efforts de l'apprenant et l'aider à mieux gérer son temps. Avec la nouvelle réforme du système éducatif, il nous a été introduit dans les nouveaux programmes trois fonctions de l'évaluation, celles-ci font partie intégrante du processus d'apprentissage et pour les besoins de l'enseignement, nous retiendrons les trois fonctions principales :

**a)- L'évaluation diagnostique : « A l'entrée dans un cycles d'enseignement/ apprentissage, l'objectif poursuivi est de contrôler des pré requis et de mettre en place les éléments nécessaires à une stratégie d'apprentissage en fonction des programmes, l'évaluation des pré requis permet de dresser la situation des « savoirs » et « savoir faire » dont l'élève devra disposer lors des apprentissages ultérieurs. » « Au début du projet, pour vérifier la disponibilité des pré requis des notions à étudier. »<sup>19</sup>**

Le premier moment de toute évaluation est donc le diagnostic. C'est une évaluation qui est effectuée avant de commencer un nouvel apprentissage, elle permet de faire le point sur les acquis des élèves. C'est un instrument indispensable qui permet de situer tel ou tel apprenant face à un programme. Cette forme d'évaluation est utilisée pour « *détecter si un apprenant ou non a les aptitudes et connaissances nécessaires pour suivre un enseignement donné* »<sup>20</sup>

On propose aux apprenants une situation problème qui permettra de faire émerger leurs représentations et l'état de leurs acquisitions. Cette évaluation permettra de connaître les apprenants dans leur niveau pour détecter les éléments positifs pour lesquels l'enseignant peut s'appuyer. Les résultats obtenus améliorent le plan de la formation.

Pour illustrer ceci, nous avons fait une expérience avec deux classes de première année secondaire d'un lycée au centre de Tiaret, et ce pour détecter les lacunes de l'apprenant dans ce premier stade d'apprentissage.

Le projet 2 de la première année secondaire a pour objectif : « *rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente pour la sensibiliser à un problème et proposer des*

---

<sup>19</sup> Envoi du programme de français troisième palier mai 1998, page8

<sup>20</sup> Dossier coopératif n°2 page 58.

*solutions* ». Le sujet proposé était le suivant : « *Votre bibliothèque connaît un manque terrible en matière d'ouvrages. Rédigez une lettre au directeur du lycée pour le sensibiliser de ce problème.* ».

Pour évaluer le travail des apprenants de la classe « A », nous proposons cette grille d'évaluation :

	App1	App2	App3	APP4	APP5	App6	App7	App8	App9	A	Total
<b>Présentation, soin, écriture mise en page (alignement)</b>	+	-	-	-	+	+	-	-	+	+	05
<b>Lisibilité</b>	+	+	+	+	+	-	-	+	+	+	08
<b>Ponctuation</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	1
<b>Titre évocateur du texte</b>	-	-	+	+	-	-	-	+	-	-	03
<b>Phrases correctes</b>	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	01
<b>Amplification de phrases</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	01
<b>Texte homogène</b>	-	-	-	+	-	-	-	+	-	-	02
<b>Richesse du vocabulaire Evite les répétitions.</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	00
<b>Orthographe d'usage : maîtrise du capital mots. Utilisation du référentiel.</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	00
<b>Accords : sujet verbe.</b>	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	03
<b>Concordance des temps.</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	00
<b>Ordre chronologique des évènements.</b>											
<b>Créativité.</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	00

A partir de cette grille d'évaluation, nous pouvons confirmer qu'au premier stade de l'évaluation, les apprenants ne répondent pas aux critères élaborés.

En effet, au niveau de la présentation (soin, écriture, mise en page), il y a des insuffisances remarquables.

D'une part, la lisibilité laisse à désirer et d'autre part, nous enregistrons l'absence de la ponctuation et de paragraphes. Bien que ce soit une lettre administrative, nous n'avons pas noté d'indices référentiels.

En ce qui concerne les phrases, il est évident que les apprenants éprouvent des difficultés à en produire qu'elles soient simples, amplifiées ou complexe sans ignorer l'incohérence manifestée. D'autant plus que les moyens linguistiques (vocabulaire, richesse d'orthographe d'usage, maîtrise du capital mot, utilisation du référentiel...) sont loin d'être maîtrisés.

En outre, la concordance des temps, un des paramètres essentiels dans le discours semble être totalement ignorée. Enfin ; nous ne pouvons après avoir énuméré toutes ces tares parler de créativité.

**b)- Evaluation formative :** elle intervient au fur et à mesure que le processus d'apprentissage se déroule. Elle permettra de comparer les performances de l'apprenant aux objectifs assignés à l'apprentissage et d'apporter des régulation si cela s'avère nécessaire. Elle accompagne donc l'apprentissage et elle en fait partie. *« Elle analyse des situations complexes, des démarches d'études et des processus d'apprentissage variée. Cette forme d'évaluation met en évidence autant la performance réalisée que la méthode qui a été utilisée pour l'atteindre, elle a un caractère permanent et fait partie intégrante des pratiques pédagogiques. »*<sup>21</sup>

Cette évaluation doit permettre :

- ❖ *« à l'élève de mieux apprendre.*
- ❖ *Au maître de modifier éventuellement la situation d'apprentissage et d'intervenir en relation d'aide pendant qu'il est encore temps »*<sup>22</sup>

Pour illustrer ce qui a été défini précédemment, nous proposons deux exercices d'application de deux activités différentes :

**1)- Activités de lexique :** Les consignes sont :

**A)-** Relier par des flèches les formules d'appellation qui conviennent aux destinataires proposés :

---

<sup>21</sup> Dictionnaire de la pédagogie, Bordas 2000.

<sup>22</sup> Dossier coopératif, n°2 p. 100.

**B)-**Dans des situations proposées, choisir la formule qui convient :

**A)-Formule d'appellation.**

**Destinataires.**

- |                    |                         |
|--------------------|-------------------------|
| ❖ Mon cher enfant. | Une relation de travail |
| ❖ Mademoiselle.    | Son professeur.         |
| ❖ Madame.          | Un ami.                 |
| ❖ Cher Hakim.      | Un camarade de classe.  |
| ❖ Salut Hamid.     | Sa petite fille.        |

**B)- Une carte postale à une relation professionnelle :**

- ❖ Grosses bises.
- ❖ Mes amitiés.
- ❖ A bientôt.

**- Une lettre à un supérieur hiérarchique :**

- ❖ Je vous prie d'agréer, monsieur, l'expression de mes sentiments distingués.
- ❖ Salut !
- ❖ Au revoir.

**- Une lettre à un oncle :**

- ❖ Je t'embrasse très affectueusement.
- ❖ Tendrement à toi.
- ❖ Avec toutes mes amitiés.

**2)- Activités morphosyntaxiques :**

**Consigne :** Ecrire correctement le temps des verbes :

1. Je (avoir) l'honneur de porter à votre connaissance que je (être) à la recherche d'un emploi.
  - ❖ Nous (avoir) l'honneur de porter à votre connaissance, que nous (être) à la recherche d'un emploi.
2. Je vous (informer) que je (être) titulaire d'un diplôme d'ingénieur d'état en marketing.
  - ❖ Nous vous (informer) que nous (être) titulaire d'un diplôme d'ingénieur d'état en marketing.

3. Je vous (prier) de bien vouloir accepter l'assurance de mon profond respect.

❖ Nous vous (prier).....

4. (Recevoir) monsieur le directeur mes salutations distinguées.

❖ (Accepter) monsieur le directeur mes sentiments dévoués.

Cette évaluation formative, nous a permis de constater que tous les apprenants ont répondu positivement, cela est le fait d'une participation effective, étant donné que les apprenants étaient très motivés.

**c)- Evaluation sommative :** Cette évaluation interviendra en fin d'apprentissage. Elle permet d'établir un bilan. Je cite : « *Elle permet :*

❖ *D'effectuer des bilans à l'issue d'une phase d'apprentissage et d'apporter ainsi des informations à l'apprenant et à l'enseignant.*

❖ *De situer un apprenant par rapport à une norme (...), de délivrer des diplômes, attestant un niveau d'étude précis ou une qualification »<sup>23</sup>*

Cette évaluation prend la forme d'un travail écrit, à savoir les exercices de préparation à l'écrit puis la production écrite. Aussi pour cela, nous avons convenu de finaliser la séquence par :

**1)- Exercices de préparation à l'écrit :**

Complétez les cases suivantes à partir des informations contenues dans la lettre suivante :

**2)- Production écrite :** Les élèves sont invités à rédiger une lettre administrative. Le sujet qui leur soit proposé est le suivant :

❖ Demande d'inscription à un stage.

❖ Demande d'emploi.

Après la lecture, la correction et l'évaluation des travaux proposés, nous avons constaté que la majorité des apprenants ont massivement répondu favorablement. Ils

---

<sup>23</sup> Dossier coopératif n°2, p 152.

ont su remplir les cases à partir de l'énoncé proposé en tenant compte de la disposition de la lettre administrative.

Pour la production, les réalisations des apprenants ont été convenables la grille qui suit illustrera cela :

**Grille n°2 :**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
<b>Présentation</b>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
<b>Soin</b>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
<b>Ecriture</b>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
<b>Mise en page</b>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
<b>Lisibilité</b>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
<b>Ponctuation</b>	-	-	-	-	+	+	+	+	+	+	6
<b>Paragraphes.</b>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
<b>Titre évocateur</b>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
<b>Phrases correctes</b>	-	+	+	+	-	-	+	+	+	+	7
<b>Amplification de paragraphe</b>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
<b>Texte homogène</b>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
<b>Richesse du vocabulaire</b>	+	+	+	+	+	+	+	-	-	-	7
<b>Éviter les répétitions</b>	+	+	+	+	+	+	+	-	+	-	8
<b>Orthographe d'usage</b>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
<b>Maîtrise du capital mot</b>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
<b>Utilisation du référentiel</b>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
<b>Accord sujet/verbe</b>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
<b>Groupes nominaux</b>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
<b>Participe passé</b>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
<b>Concordance des temps</b>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
<b>créativité</b>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	9

**3)- Les instruments d'évaluation :** Pour opérer à l'évaluation, il est évident que des instruments relatifs à celle-ci doivent être mis en œuvre. Parmi ces instruments, on peut citer :

**a)- Les questions à choix multiples :** beaucoup plus connu par « Q.C.M ». Le Q.C.M consiste en une phrase en une question accompagnée de plusieurs réponses au choix parmi lesquelles une seule est correcte. Le tout se présente le plus souvent sous l'une de ces trois formes :

- 1) Question + proposition de réponses.
- 2) Début de phrases + proposition de fin de phrases.
- 3) Tableau ou l'élève doit mettre une croix dans la colonne de son choix.

Je cite : « *Un Q.C.M se présente comme un ensemble de questions fermées, pour chacune desquelles est explicitement fourni un éventail de possibilités de réponses entre lesquelles l'élève ou l'étudiant doit choisir* »<sup>24</sup>

Cette technique donc, élaborée pour accroître la rapidité d'évaluation et pour oublier les techniques d'évaluation traditionnelle trop subjectives.

Exemple sur une activité de Q.C.M :

« **Accident de la circulation à Annaba** ». Ce titre vous inspire t-il ?

- ❖ Un conte ?
- ❖ Un fait divers ?
- ❖ Une lettre administrative.

A partir de ces trois propositions, l'élève cochera la bonne réponse.

**b)- Les épreuves de productions :** ces dernières semblent plus valides parce qu'elles sont plus représentatives, les Q.C.M sont beaucoup plus objectifs. En fait, les deux types d'épreuves se complètent puisqu'ils n'apportent pas les mêmes informations. Les épreuves de production : essai, rédaction, synthèse...selon Noizet et Caverni : « *...expriment les capacités de restructuration et de créativité, face aux*

---

<sup>24</sup> E.Noizet et JP. Caverni : « Psychologie de l'évaluation scolaire ». PUF 1978, P 23

*incitations pédagogiques, tandis que les Q.C.M indiquent le degré de compréhension et la disponibilité des connaissances acquises. »<sup>25</sup>*

Cependant, les deux épreuves : production et Q.C.M, ne peuvent pas se poser indépendamment si nous nous référons à la définition des objectifs d'apprentissage du moment qu'un apprenant ne sait pas ce que l'on attend de lui à la fin de l'apprentissage. De son côté, l'enseignant ne peut pas concevoir clairement sa tâche d'évaluation s'il ne conçoit pas les objectifs pédagogiques.

**c)- Les épreuves orales :** Nous avons signalé au Q.C.M, qui a été élaboré pour oublier les méthodes d'évaluation trop subjectives. La nouvelle réforme a donné une grande place à l'oral, en première année secondaire, on pourrait encore se demander si un apprenant arrive à s'exprimer, est-il capable de prononcer correctement une phrase sans aucune difficultés, fait-il attention à son vocabulaire ? À la structure morphosyntaxique ? À l'aisance de l'expression ?....Certains ajoutent à ces capacités la compréhension orale la considérant comme un autre aspect de l'expression orale.

Ces épreuves orales sont celles où l'apprenant peut jouer un rôle qui lui est familier. D'après les deux expériences dans les deux classes du lycée CDT Si Zoubir à Tiaret, nous avons employé deux méthodes : la première est :

La conversation : nous avons proposé divers sujets aux apprenants et nous avons ouvert le débat sur le sujet suivant : « Que pensez-vous de la pendaison de Saddam ? ». Etant donné que c'était le sujet d'actualité à cette période d'apprentissage, nous avons remarqué que tous les apprenants ont éprouvé un intérêt et une motivation inimaginable. À ce propos, la majorité des apprenants s'est exprimée et chacun à sa façon qu'il soit bon ou mauvais élève.

Pour la deuxième classe, nous avons proposé des questions portant sur des images, l'intérêt et la motivation des apprenants n'était pas tellement remarquable. De ce fait, nous constatons que le débat est la méthode la plus motivante quant aux questions portant sur des images, l'apprenant n'éprouve aucune motivation car il est en situation de répondre et de produire des propos avec sa propre expression.

---

<sup>25</sup> Idem page 185.

Une des raisons de la faible fiabilité des questions portant sur les images serait le manque de standardisation et de généralisation de l'épreuve. Le débat donne des résultats très variables.

**4)- Le rôle de l'évaluation :** Par l'évaluation, l'enseignant est en mesure de détecter les apprenants qui se trouvent en difficulté et de concevoir en conséquence des actions individualisées. Il peut encore procéder à une analyse des erreurs relevée le plus souvent de certains apprentissages. Il est en position d'effectuer une observation plus globale des points forts et des points faibles des résultats de sa classe et de modifier ses pratiques pédagogiques. L'évaluation constitue alors pour les maîtres un instruments indispensable à la conduite de leur propre enseignement/ de ce fait, nous distinguons deux rôles de l'évaluation :

**a)- Le rôle informationnel :** Selon A.Bonnoir : « *Il faut que l'évaluation devienne source d'information et guide de progression* ». <sup>26</sup>

*« Identifier la déficience au sein des apprentissage et la reconnaître à ses symptômes telle est l'exigence sans laquelle le choix d'une thérapeutique pédagogique ne serait qu'un jeu de dés. Révéler l'élève à lui-même, le révéler à celui qui à la charge de l'aider à s'accomplir, compte tenu de l'orientation générale ou spécifique choisie tel est le rôle de l'examen conçu comme moyen de diagnostic »* <sup>27</sup>

*« L'analyse des erreurs sera toujours la meilleure démarche... »* <sup>28</sup>

A partir de ces trois citations, nous réalisons que l'évaluation a un rôle fondamental dans le processus d'apprentissage, elle demeure un moment inévitable et capital, l'unique moyen de savoir si l'apprentissage est acquis ou non.

**b)- Le rôle motivationnel :** A partir de nos expériences faites dans les classe de première année secondaire, il a été remarqué qu'un apprenant peut être motivé à partir d'une observation, ou une appréciation orale (T.bien, bien, excellent...). Si le maître donne une observation négative tel que : Non, mais c'est nul !...il en résulte un manque de motivation et une frustration chez l'élève.

---

<sup>26</sup> A.Bonnoir, « la docimologie », p.63, PUF/Sup., 1972

<sup>27</sup> Idem. P.66.

<sup>28</sup> Idem. P. 175.

Je cite : « ...Dans le contexte éducationnel type, le processus d'attribution des notes aux élèves à la fin d'une tâche n'est pas simplement informationnel. La situation comporte un certain nombre d'éléments qui peuvent affecter l'état motivationnel de l'élève »<sup>29</sup>

L'annotation ou l'appréciation qu'elle soit positive ou négative, son rôle est à relier aux travaux de psychologie de l'apprentissage. D'après nos expériences, nous avons remarqué que la louange, l'encouragement et parfois l'ignorance des erreurs sont plus efficaces que le blâme, les reproches et les sanctions répressives. Le maître intervient et le plus souvent inconsciemment pour modifier les niveaux d'aspiration de l'élève. C'est-à-dire sa possibilité de s'investir dans son travail scolaire et la confiance en lui-même. Les remontrances vigoureuses ne sont pas à exclure mais elles ne doivent pas donner lieu à une humiliation ni à une démobilisation. Evaluer est loin d'être jugé, il faut faire comprendre à l'apprenant que son travail ce n'est pas lui mais ce n'est qu'un aspect momentané et superficiel de ses capacités. Une erreur, peut toujours être réparée et le maître ne va pas la juger une fois pour toute.

## **5)- Méthode d'évaluation :**

### **Evaluation des performances écrites et orales :**

**a)- Evaluation écrite :** Notre époque est caractérisée par l'objectivité et cela dans tous les domaines. Dans le domaine de l'évaluation scolaire, il est évident que l'un des critères de l'enseignant (celui qui évalue) l'objectivité. A la fin de chaque séquence didactique, il est clair que le maître doit faire un test dans le but d'évaluer les acquisitions de l'apprenant à la fin de l'apprentissage pour savoir si l'apprenant a assimilé les connaissances et le savoir qui lui a été donné dès le départ.

Un test ou un devoir, se compose en général, d'une batterie d'exercices répondant à des critères précis relevant des activités de la séquence, ou il peut être un texte du même type que celui proposé par l'objectif de la séquence : fait divers, récit, texte argumentatif...suivi de questions de compréhension du texte, activités de maniement

---

<sup>29</sup> Pickup et Anthony, « Psychologie sociale de l'enseignant » sous la direction de Morisson et MC Intyre, tome 2, chapitre 23 Dunod 76.

de la langue et enfin une activité de production. Ceci dit des épreuves ayant la même présentation que les véritables tests (sujet de bac)

Pour illustrer ceci, nous avons proposé deux types de devoirs aux classes de la première année secondaire, nous avons proposé à une classe un devoir avec une batterie d'exercices et une autre classe un texte suivi de questions, et nous avons relevé les remarques suivantes :

**La classe « A » :** Nous avons proposé deux exercices en syntaxe sur la voix passive ; la consigne est : l'apprenant a cinq phrases à transformer à la voix active et cinq autres à transformer à la voix passive. Pour le lexique, nous avons demandé à l'élève de former des noms d'agent à partir de verbes puis l'apprenant emploie les noms d'agent dans des phrases personnelles, pour le deuxième exercice, il tournait autour de la nominalisation.

**Résultat obtenu :** La classe se composait de 26 élèves, nous avons remarqué que 20 apprenants ont répondu positivement à ce devoir, les six apprenants qui restaient leurs moyennes variaient entre 8 et 9/20

**La classe « B » :** Nous avons proposé aux élèves un texte « Fait divers », suivi de cinq questions de compréhension, trois questions de langue et une question de production où l'élève doit produire un fait divers à partir d'un grille.

**Résultat obtenu :** La classe se composait de 32 éléments, après la correction des copies d'élèves, nous avons remarqué que la majorité d'élèves n'a pas répondu positivement, 20 élèves étaient incapables d'arriver à une moyenne supérieure à 10, les 12 autres, leurs notes variaient de 10 à 17/20

**Conclusion :** A partir de ce test d'évaluation, il est clair de noter que lorsque l'apprenant est en face d'un travail de production personnelle, le résultat est peu satisfaisant mais quand il s'agit d'un travail ou il fera appel à ses connaissances linguistiques et grammaticales, le rendement est satisfaisant.

**a)- Méthode d'évaluation écrite :** Selon Denise Louanchi, l'évaluation des performances écrites passe par cinq moments :

**1)- Le moment de la conception du sujet :** Ce premier moment, vise les objectifs : à quoi sert l'épreuve ? Les apprenants ont-ils suffisamment de

connaissances sur ce sujet ? Les objectifs finaux seront-ils atteints ?...Il faut cependant prendre soin de la conception de l'épreuve, il faut se demander si l'épreuve n'implique pas de pré requis étrangers à l'apprentissage. Enfin, il ne faut pas oublier de préciser les critères d'évaluation et le barème.

**2)- Le moment de la lecture des copies :** Nous avons signalé là haut, que pour évaluer, il faut être objectif alors, c'est pour cette raison, qu'il faut prendre l'habitude de corriger les travaux sans regarder le nom de leur auteur, ni ses notes précédentes, ni son travail et ses capacités à l'oral, car grand nombre d'apprenants sont excellents à l'oral et médiocre à l'écrit. Une fois, la copie annotée ; l'enseignant pourra jeter un coup d'œil sur le nom d'élève afin d'ajouter aux commentaires des précisions sur l'évaluation de cet élève.

Il faut bien lire les copies des apprenants et non pas lire superficiellement car il est clair que les conseils donnés à l'élève seront différents selon le type de lecture auquel l'enseignant procèdera.

**3)- Le moment de l'évaluation qualitative et quantitative :** Dans ce moment, il faut éviter les formules vides, passe-partout qui sont généralement non formatives. Il faut également s'interdire les formules réactionnelles, ironiques ou péjoratives, se souvenir que l'évaluation qualitative est le plus souvent plus importante que la note car elle a une influence sur le côté psychologique de l'apprenant. Par exemple si un apprenant a eu un 05 et son évaluation qualitative était : « Tu peux mieux faire », à ce moment l'élève est motivé et essaiera de faire mieux, il mettra dans sa tête que son maître connaît ses capacités et lui fait confiance pour améliorer cette note. Par contre, si l'observation était du genre « Nul ! », l'apprenant à ce moment là, pliera sa copie et ne fera aucun progrès pour améliorer sa situation. Donc, il ne faut pas tasser les notes car nous produisons la stagnation des efforts.

**4)- Le moment de correction :** Cette dernière peut être collective, pour les fautes récurrentes et les conseils généraux. C'est l'un des moments de renforcements de l'apprentissage. L'enseignant devra donner une réponse précise, claire et très juste pour permettre à l'apprenant de s'auto évaluer. Elle peut être individuelle, l'élève à ce moment là est amené à rectifier ses erreurs et à s'améliorer.

**5)- La fiche diagnostique et récapitulative :** cette fiche diagnostique a pour objectif de relever toutes les notes des travaux de l'élève avec les appréciations du maître portées sur ces travaux. L'apprenant a une idée sur ces notes et ces appréciations, il pourra lui-même déterminer sa courbe d'évaluation et préciser la nature de ses obstacles. Cette fiche permettra également à l'apprenant de comprendre le caractère artisanal de l'activité intellectuelle à tous les niveaux. Sa progression ou sa régression ne sont pas du manque d'inspiration mais beaucoup plus de l'effort consenti ou refusé.

**b)- Méthode d'évaluation orale :** A la différence de l'évaluation de l'écrit, pour l'oral chaque apprenant est noté globalement pour l'ensemble de l'entretien entre apprenant/ maître. Cette évaluation est moins subjective en guidant les énoncés des apprenants sur le plan du contenu et aussi sur le plan de la langue.

L'évaluation de l'oral, suscite souvent un profond désarroi dans le corps enseignant. En effet, par les nombreuses questions qu'elle soulève, cette évaluation apparaît problématique. Il semble nécessaire de répondre à quelques questions clés récurrentes à toute forme d'évaluation :

1. Pourquoi évaluer ?
2. Quel sera ou quels seront le (s) destinataire (s) de l'évaluation ?
3. Dans quel but évaluer ?
4. Quels objets évaluer ?
5. Sous quelle forme ?
6. Avec quels outils ?

Le plus fréquemment, l'enseignant évalue les compétences de ses apprenants pour adapter son enseignement à leurs besoins mais il ne faut pas pour autant négliger les autres destinataires potentiels de l'évaluation. Les réponses aux questions précédentes seront différentes :

**1)-** La première question, celle des raisons qui motivent l'évaluation, est certainement la plus difficile à résoudre. Nous tournerons du côté de la psycho-pédagogie pour apporter une réponse succincte. L'oral est spécifique et se différencie de la

conversation parce qu'il est finalisé : la parole de l'élève doit servir à construire des apprentissages plus personnels et plus affectifs.

Néanmoins, si la relation pédagogique joue un rôle fondamental dans l'appropriation des savoirs, il est nécessaire d'éviter des dérives comme des phénomènes d'identification, de captation et de fusion incontrôlées.

2, 3, 4, 5,6- les autres questions et réponse peuvent être présentées sous forme de tableau :

<b>Destinataires de l'évaluation.</b>	<b>Dans quel but évaluer ?</b>	<b>Quels objets évaluer ?</b>	<b>Sous quelle forme ?</b>	<b>Comment (avec quels outils) ?</b>
<b>L'enseignant</b>	-Communiquer les résultats d'apprentissages dans le but de les intégrer à l'action. -Réguler l'action : infléchir des choix.	- Performances et compétences.	- Evaluation formative. -Evaluation sommative.	- Bilan chiffré des performances. - Grille de compétences.
<b>L'apprenant</b>	Faire approprier les critères de réalisation et de réussite.	Compétences et performances.	-Co-évaluation. Auto-évaluation des acquis.	-Grille des compétences. Grille d'observation.
<b>Les parents</b>	Communiquer les résultats des apprentissages.	Performances et compétences.	Evaluation sommative.	-Bilan chiffré des performances. -Grille de compétences.

La grille d'évaluation proposée là haut appelle quelques remarques :

- ❖ Les grilles d'évaluation ne sont pas le seul moyen d'évaluer les compétences de l'apprenant.
- ❖ La multiplication de grilles d'évaluation peut être un obstacle à l'apprentissage.
- ❖ Aucune de ces grilles n'a de valeur modélisante. Elle s'inscrit dans un contexte d'apprentissage spécifique.
- ❖ D'autres fonctions de l'oral sont à prendre en compte comme la fonction expressive (celle qui permet l'expression d'opinions personnelles) ou la fonction linguistique.

**Conclusion partielle :** Puisqu'elle a un rôle capital dans le processus d'apprentissage, l'évaluation s'affirme incontestablement.

Et comme on le croit souvent, évaluer n'est pas noter. L'enseignant n'évalue pas l'apprenant pour le sanctionner, le classer dans un niveau définitif par l'attribution d'une note ou d'une appréciation. Évaluer c'est identifier et déterminer les lacunes de l'élève pour y remédier éventuellement, c'est aussi déceler ses capacités pour les améliorer et les développer. On évaluera que ce qu'on a enseigné durant la séquence didactique.

C'est un atout majeur pour l'enseignant car cela lui permettra d'entamer, de poursuivre sereinement sa tâche et de s'assurer du seuil de réussite des performances réalisées par ses apprenants.

Cette évaluation sera régulière, accompagnant l'apprenant dans tous son cursus d'apprentissage : diagnostique au début, formative en cours de séquence et sommative à la fin, à partir de critères élaborés soigneusement par l'enseignant sans ignorer ou négliger la participation des apprenants de temps à autre.

Mais encore faudrait-il s'inspirer judicieusement des instruments d'évaluation comme les Q.C.M qui sont d'un apport non négligeable en considérant leur objectivité, à condition d'être rigoureusement construits.

Par contre, les épreuves orales et écrites étant beaucoup plus représentatives s'avèrent indispensables.

Ainsi, parmi les activités de réception et de production : comprendre, reformuler, résumer, prolonger, développer un texte entendu fait partie des compétences orales, alors que la production écrite couronne, concrétise et parachève l'objectif pédagogique.

Il est pertinent de souligner que l'évaluation peut jouer un rôle informationnel dans lequel l'enseignant renseigne l'apprenant sur son niveau de compétences et de ce fait tend à améliorer la motivation intrinsèque et l'estime de soi alors que les enseignants contrôlant ont tendance à causer une diminution de la motivation intrinsèque des apprenants et de la compétence perçue.

## TROISIEME PARTIE

### *Proposition d'une étude comparative entre deux approches :*

#### **1. L'approche par compétence :**

- ❖ Définition et objectif de cette approche.
- ❖ Enseignement d'une classe et déroulement de deux séances en utilisant l'approche par les compétences.

#### **2. L'approche interculturelle :**

- ❖ Définition et objectif de cette approche.
- ❖ Enseignement d'une classe et déroulement d'une séquence en utilisant l'approche interculturelle.

#### **3. Commentaire et observation des deux approches.**

**Conclusion partielle :** Le changement de méthodes et d'approches pourrait motiver ou démotiver l'apprenant.

**1)- L'approche par compétence :** Dans le cadre de la nouvelle réforme, les nouveaux programmes ont pour visée principale l'utilisation de l'apprentissage du FLE comme moyen d'éducation à une citoyenneté responsable et active des apprenants par le développement de l'esprit critique, du jugement, de l'affirmation de soi. Pour réaliser cette intention, leur conception a été guidée par la volonté de permettre à l'enseignant de réaliser plusieurs objectifs tels que :

- ❖ Le passage d'une logique d'enseignement à une logique d'apprentissage c'est-à-dire faire de l'apprenant un partenaire actif de sa propre formation, démarches qui le mèneront vers l'autonomie.
- ❖ La favorisation des différents savoirs (savoir-faire, savoir être) par la mise en oeuvre de cette approche car elle ne va pas couper l'apprenant de son environnement culturel et social.
- ❖ Le développement des attitudes sociales, positives comme l'esprit de recherche et de coopération, de stimuler la curiosité et l'envie d'apprendre par la réalisation collective du projet.<sup>30</sup>

Selon Roegiers, l'approche par compétence «  *vise prioritairement à donner à tous les élèves les compétences, qui concrètement vont leur permettre de s'insérer dans le tissu socio-économique. Les compétences de vie sont aussi prises en compte, mais elles font partie des compétences de base plutôt que de venir s'ajouter aux contenus des programmes. »*<sup>31</sup>

**2)- Les objectifs de l'approche par compétences :** Nous proposons dans cette étude de décrire les objectifs de cette approche à travers deux questions : « pour quels enseignants ? », « pour quels élève ? »

Cette approche donc s'adresse à des apprenants qui n'ont pas de problèmes dans les acquis de base. Elle consiste à :

---

<sup>30</sup> De KETELE, J.M (1996). L'évaluation des acquis scolaires. *Revue tunisienne des sciences de l'éducation*, 23, 17,36

<sup>31</sup> ROEGIERS, X. (2000). *Une pédagogie de l'intégration*. Bruxelles : De Boeck Université.

- ❖ Réorienter les apprentissages en les rendant plus actifs au lieu d'être soumis à des apprentissages magistraux, les élèves sont invités à résoudre des situations problèmes. Les apprentissages sont basés sur les méthodes actives.
- ❖ Prendre en compte les compétences de vie dans les apprentissages et dans la vie de la classe.
- ❖ Promouvoir l'interdisciplinarité.
- ❖ Exiger un haut degré de qualification de la part des enseignants.
- ❖ Exiger un environnement favorable et des conditions de mise en œuvre adéquates.
- ❖ Rendre très difficile l'évaluation des acquis des élèves et donc empêcher de remédier de façon efficace aux difficultés des apprenants plus faibles.<sup>32</sup>

### **3)- Enseignement d'une classe et déroulement de deux séances en utilisant l'approche par les compétences :**

Pour procéder à cette expérience, nous proposons le fonctionnement de deux séances didactique en faisant appel à l'approche par compétence à savoir la lecture et la compréhension d'un écrit et la séance de l'expression écrite :

#### **I)- Déroulement de la séance de la compréhension :**

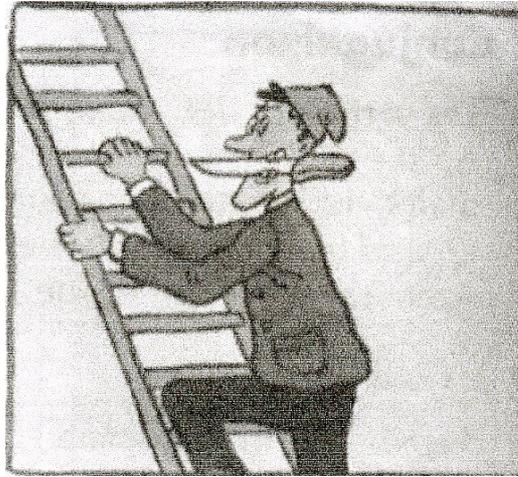
#### **Les compétences qui doivent être installées à la fin de la séance de la compréhension :**

- ❖ Construire du sens à partir d'un texte lu.
- ❖ Produire des textes.
- ❖ Maîtriser les niveaux de réécriture et les procédés linguistiques pour améliorer un récit.
- ❖ Identifier le récit (identifier le héros, la structure du récit)
- ❖ Repérer la situation initiale et ses composantes (identifier la situation initiale, repérer les personnages, les circonstances, le temps et le lieu dans le récit)
- ❖ Repérer l'élément modificateur et la suite d'action.
- ❖ Découvrir la situation finale du récit
- ❖ Ecrire un récit vraisemblable.

---

<sup>32</sup> ROEGIER, X. (2004). *L'école et l'évaluation*. Bruxelles ; De Boeck Université.

Avant de commencer, il est important de présenter en premier lieu le texte support écrit par Paul-Louis Courier, le texte a pour titre :



### **Une grande peur.**

Paul-Louis Courier, alors jeune officier de l'armée de Napoléon, voyage avec un ami en Italie du sud, dans une région sauvage et infestée de brigands, la Calabre. Ils sont hébergés un soir par des charbonniers, d'allure peu rassurante. L'auteur raconte cette nuit dans une lettre à sa cousine.

Je commençais à me rassurer, quand, sur l'heure ou il me semblait que le jour ne pouvait être loin, j'entendis au au-dessous de moi notre hôte et sa femme parler et se disputer ; et prêtant l'oreille par la cheminée qui communiquait avec celle d'en bas, je distinguai parfaitement ces propres mots du mari :

« Eh bien ! Enfin, voyons, faut-il les tuer tous les deux ? » A quoi le femme répondit : « oui ». Et j'entendis plus rien.

Au bout d'un quart d'heure qui fut long, j'entends sur l'escalier quelqu'un et , par les fentes de la porte, je vis le père, sa lampe dans une main, dans l'autre un de ses grands couteaux. Il montait, sa femme auprès de lui ; moi derrière la porte ; il ouvrit mais avant d'entrer, il posa la lampe, que sa femme vint prendre, masquant avec ses doigts le trop de lumière de la lampe :

« Doucement, va doucement ». Quand il fut à l'échelle, il monte, son couteau dans les dents, et venu à la hauteur du lit, ce pauvre jeune homme étendu offrant sa gorge découverte, d'une main il prend son couteau et, de l'autre... Ah ! Cousine... Il saisit un

jambon qui pendait au plancher, en coupe en tranche, et se retire comme il était venu. Dés que le jour parut, on sert un déjeuner fort propre, fort bon, je vous assure ? Deux chapons en faisaient partie.

**D'après *Paul Louis Courier*.**

**Déroulement de la séance :**

**1)- Mise en éveil :**

Réactions des apprenants : diverses réponses.

**2)- Lecture silencieuse :** L'enseignant demande aux apprenants de lire silencieusement le texte afin de pouvoir répondre aux questions qui le mèneront à installer les compétences signalées là haut.

**3)- Vérification de la lecture :**

**Situation de communication :**

- ❖ **Qui parle ?** Courier
- ❖ **A qui parle t-il ?** Aux lecteurs
- ❖ **De quoi parle t-il ? Pourquoi ?** vivre les pérépéties encourues par l'auteur
- ❖ **Comment ?** En narrant une histoire.
- ❖ **Où et quand ?** La Calabre en Italie de Sud. Une nuit.

**4)- Lecture du texte par quelques élèves :**

**a)- Identification de la situation initiale :**

- ❖ Quels sont les personnages de ce récit ? les deux voyageurs, les charbonniers, l'hôte.
- ❖ Qui est le héros ? L'auteur.
- ❖ Où se passe la scène ? En Calabre Italie de Sud (la maison des charbonniers)
- ❖ Quand ? La nuit.

**b)- Repérage de l'élément modificateur :**

- ❖ Quels sont les mots du mari entendus par l'auteur ? Eh bien ! enfin, voyons faut-il les tuer tous les deux ?
- ❖ Quelle était la réponse de la femme ? Oui.
- ❖ Qu'a compris l'auteur ? Il a compris qu'on allait les tuer lui et son copain.

**c)- La suite des actions :**

- ❖ Que ressent l'auteur ? Il commence à avoir peur.
- ❖ Qu'entend-t-il ? Il entend quelqu'un ( le père)
- ❖ Que tient-il ? Dans une main une lampe,dans une autre un couteau.
- ❖ Que monte t-il ? Une échelle.
- ❖ De qui il est suivi ? De sa femme.
- ❖ Qu'ouvrit-il ? La porte.
- ❖ Que posa t-il ? La lampe.
- ❖ Comment avance t-il ? Doucement/ pieds nus.
- ❖ Pourquoi ? Pour ne pas faire du bruit.
- ❖ Ou se dirige t-il ? Vers le lit du compagnon de l'auteur.
- ❖ Que saisit-il ? Une tranche de jambon.
- ❖ Que fait l'hôte ? Il se retire.
- ❖ Qu'exprime l'auteur ? soupir de soulagement.

**d)- Identification de la situation finale :**

- ❖ Comment s'achève le récit ? L'homme et la femme offrent un déjeuner pour les voyageurs et deux chapons (jeunes coqs engraisés) furent servis.

**5)- Synthèse :** À la fin de la séance l'enseignant demande aux apprenants de synthétiser toutes ces réponses dans un tableau :

<b>Situations du récit</b>	<b>Contenu</b>	<b>Idées.</b>
<b>Situation initiale.</b>	« ..... »	« ..... »
<b>Suite des actions.</b>	« ..... »	« ..... »
<b>Situation finale.</b>	« ..... »	« ..... »

A la fin de la séance de la lecture et la compréhension du texte, nous avons remarqué que les apprenants ont éprouvé une réaction très positive avec l'emploi de cette méthode car il est à signaler que l'enseignant a partagé sa classe en quatre groupes et il a chargé chaque groupe d'identifier une situation du récit en répondant aux questions posées par l'enseignant.

En ce qui concerne le tableau et la synthèse, nous avons remarqué également que chaque groupe a accompli sa tâche en délimitant les trois parties du récit et en dégagant les idées de chaque situation.

## **II)- Déroulement de la séance de l'expression écrite :**

### **Compétences à installer de l'expression écrite :**

L'apprenant doit produire un texte en relation avec les objets d'étude, en tenant compte des contraintes liées à la situation de communication et du but visé en mettant en œuvre un modèle. Et pour ce fait, il doit :

- ❖ Planifier sa production au plan pragmatique et au plan du contenu.
- ❖ Organiser sa production.
- ❖ Utiliser la langue d'une façon appropriée.
- ❖ Réviser son récit.

Il est à signaler que la séance de la production écrite est partagée en trois parties :

- 1)- Exercice de préparation à l'écrit.
- 2)- Production écrite.
- 3)- Compte rendu de l'expression écrite.

Nous avons parmi ces trois séances assisté à la première et la deuxième séance. La consigne était que les mêmes groupes qui ont été chargé pendant la phase de compréhension de dégager la situation initiale et la situation finale de les dégager dans ce premier exercice de préparation à l'écrit.

Pour le deuxième exercice, le groupe qui était chargé de dégager la suite des actions, il sera chargé de faire le deuxième exercice.

### **I)- Exercices de préparation à l'écrit :**

#### **Déroulement de la séance :**

#### **Phase d'imprégnation :**

L'enseignant a fait un rappel de la structure du récit.

#### **Exercices proposés :**

**Exercice n°1** : Destiné à deux groupes d'apprenants :

Voici un certain nombre de situations. Dites pour chacune s'il s'agit d'un état initial ou final :

1)- « Ce soir là, tous les gens du village étaient réunis dans la salle des fêtes pour participer à un banquet en l'honneur du plus vieil habitant dont on venait de fêter le centenaire quand soudain un sirène se mit à mugir. »

2)- « L'homme sortit péniblement de l'eau, manifestement épuisé par l'effort mais elle était là pour l'attendre. »

3)- « Arrivée tard à l'hôtel, Charlotte s'écroula dans le lit, morte de fatigue, soudain le téléphone sonna. Il était minuit et nul ne savait qu'elle séjournait dans la ville. »

4)- « La voiture explosa en un bruit assourdissant, le soulagement se lit sur tous les visages. C'était la fin du cauchemar pour tout le village. »

#### **Remarques dégagées :**

Après ce premier exercice de préparation à l'écrit, nous avons remarqué que les apprenants des deux groupes ont répondu favorablement et chaque groupe chargé de dégager une situation a fini par la retrouver sans aucune difficulté.

**Exercice n°2** : Ce deuxième exercice est destiné aux deux autres groupes restants :

Rédigez un bref récit au passé en intégrant à chaque fois le passage proposé qui pourra vous servir d'introduction ou de conclusion ou encore figure dans le développement :

1)- « J'ai à peine reconnu mon visage... »

2)- « C'était la chambre n°10, il entra... »

3)- « Alors Marie Malmoney fit un grand pas vers lui et sans attendre, elle leva le gros gigot aussi haut qu'elle put au dessus du crâne de son mari, puis elle cogna de toutes ses forces. »

**Remarque dégagée :**

Chacun des deux groupes a essayé de produire un texte suivant ses capacités mais le plus important c'est que les deux groupes ont su ou placer les passages qui leur étaient proposés par l'enseignant.

**II)- Production écrite :** Cette séance constitue la deuxième partie de l'expression écrite, l'apprenant est en phase de rédaction personnelle après y être préparé : l'objectif de cette séance est de rédiger la suite d'un récit à partir de la lecture d'une situation initiale. Dans cette phase, chaque apprenant doit produire un récit individuellement.

**Le sujet proposé :** Rédigez la suite des actions et la situation finale du récit suivant :

**Situation initiale :**

« C'était un pauvre étudiant, issu d'une famille pauvre et l'aîné de ses six frères et sœurs. Il avait perdu son père durant la guerre de la libération. C'était alors la mère qui subvenait aux besoins de la famille. Etant mal nourri et mal vêtu, il décida un jour d'étudier pour aider la famille à sortir de la misère. »

**Remarques dégagées après la lecture et la correction des copies :**

La remarque majeure que nous pouvons dégager après la lecture et la correction des copies est que la majorité des apprenants n'ont pas rédigé correctement le récit. Malgré leur grande motivation et leurs réponses positives aux exercices de préparation à l'écrit et la compréhension de l'écrit, nous constatons par la suite que lorsqu'un apprenant est en face d'un travail de rédaction personnelle, le rendement reste insuffisant.

**Relevé de quelques incorrections de la rédaction des apprenants :**

- ❖ Il travaille sur sa famille.

- ❖ Un jour, il décide de quitter les bancs de l'école pour aller bosser et subvenir aux besoins de sa famille.
- ❖ Un jour, il avait l'occasion d'être invité.
- ❖ Il retourna à l'université où des examens les attendait pour les passer et qui avait commencé il y a une semaine.

**Commentaires et observations :** Il est à signaler que les apprenants de première année secondaire filière « lettres et sciences humaines » du lycée en question n'arrivent pas encore à se détacher de leur langue maternelle. Si nous prenons le premier exemple, nous nous rendons compte que cet apprenant a fait une traduction intégrale de la langue arabe dialectale parlée dans la rue car cette formule n'existe pas dans la langue arabe classique. Par contre, le deuxième exemple, il est traduit de la langue arabe classique c'est comme si l'apprenant a bien rédigé sa phrase en arabe pour la traduire en langue française.

## **2)- L'approche interculturelle :**

**1)- Définition de l'approche interculturelle :** L'apprentissage d'une langue est un processus qui n'est pas lié exclusivement au contexte scolaire. L'interculturel est reconnu comme un composante nécessaire de la didactique des langues étrangères ; en particulier au FLE.

L'approche interculturelle occupe aujourd'hui une place reconnue dans l'un grand nombre de travaux faits par les didacticiens. En effet, en mettant au centre de la réflexion la question de la réussite ou de l'échec de la communication entre des aspects plus sensibles à la variation culturelle au niveau linguistique, pragmatique et interactionnel. Il ne suffit pas de bien maîtriser le système d'une langue étrangère pour bien communiquer dans cette langue. Nous savons par ailleurs, que les difficultés de communication que rencontrent les gens de cultures différentes sont moins souvent des problèmes d'incompréhension liés aux processus référentiels qui sont en général facilement élucidés.

La réflexion interculturelle amène à postuler l'existence de règles implicite qui régissent les comportements langagiers et qui peuvent varier culturellement.

**2)- L'objectif de l'approche interculturelle :** Les pratiques culturelles ou interculturelles ne sont pas toujours favorisées par les contraintes du système éducatif. Elles sont limitées aux échanges scolaires, qui donnent la possibilité aux apprenants aussi de pratiquer la communication interculturelle. Dans un contexte scolaire, les actions sont destinées à rester sporadiques et accidentelles, nous devons aussi considérer que l'apprenant est devenu « un voyageur » et qu'il peut avoir des expériences culturelles ou pluriculturelles en dehors de l'école, même sans se déplacer, dans sa ville, dans son quartier. Par conséquent, la perspective interculturelle qui se définit comme une formation à l'observation des différences, à la compréhension, à l'interprétation et à la relativisation des données culturelles.

**3)- Enseignement d'une classe et le déroulement d'une séquence didactique en utilisant l'approche interculturelle :**

Pour le déroulement de la séquence didactique en utilisant l'approche interculturelle, nous avons utilisé le même texte support « Une grande peur » De Paul Louis Courier.

**I)- Phase de présentation/ Compréhension :**

Avant la lecture du récit.

**1)- Phase de mise en train :** en posant des questions simples sur des récits concernant la peur.

- ❖ Avez-vous eu peur ?
- ❖ Est-ce que quelqu'un vous a raconté sa peur ?
- ❖ Comment appelle t-on ces histoires ? Des récits.
- ❖ De qui parle t-on dans ce genre de récit ? De personnages.
- ❖ Ou cela s'est passé ?
- ❖ Qui a eu peur ? De qui ? De quoi ?
- ❖ Quelle a été sa réaction ?
- ❖ Qui l'a aidé ? sauvé ?secouru ?
- ❖ Comment ?
- ❖ Comment cela s'est-il achevé ?

## **2)- Phase d'approche globale :**

Présentation de l'introduction (situation initiale)

Une grande peur.

Paul Louis Courier, alors jeune officier de l'armée de Napoléon, voyage avec un ami en Italie du Sud, dans une région sauvage et infesté de brigands, la Calabre. Ils sont hébergés un soir par des charbonniers, d'allure peu rassurante.

L'auteur raconte cette nuit dans une lettre à sa cousine.

- ❖ Qui sont les deux voyageurs ? Paul Louis Courier (l'auteur) et son ami.
- ❖ Quelle est la fonction de l'auteur ? Officier de l'armée de Napoléon.
- ❖ Quand cela s'est-il passé ? Dans le passé, à l'époque de Napoléon, une nuit.
- ❖ Où ? En Italie du sud, la Calabre, dans une maison.
- ❖ Par quoi ? est-elle infestée ? Par des brigands (bandits).
- ❖ Qui a hébergé les deux voyageurs ? Des charbonniers (marchands de charbon)
- ❖ Quelle est l'allure de ces derniers ? Peu rassurante (suspecte).
- ❖ Exploisons l'illustration/
- ❖ D'après vous, qui est-ce ? c'est le charbonnier.
- ❖ Que veut-il faire ? Il veut attaquer ses deux hotes.

### **Formulation d'une hypothèse en posant des questions :**

- ❖ Est-ce que cette histoire est un récit ? Oui.
- ❖ De qui parle t-on dans ce texte ? De deux voyageurs et des charbonniers (mari +femme)
- ❖ Qui vont avoir peur ? Les deux voyageurs.
- ❖ Qui va avoir peur ? L'auteur ou son ami.
- ❖ Qui va faire peur aux voyageurs ? Les charbonniers.
- ❖ Comment ? En les menaçant/ agressant à l'aide d'un couteau.
- ❖ Quelle est leur réaction ? Crier, se défendre, se débattre.
- ❖ Qui va les sauver ? Comment vont-ils être sauvés ?
- ❖ Comment s'achève le récit ? Les voyageurs sont libres et n'ont plus peur.

### **Lecture du récit du début à la fin sans s'arrêter :**

#### **1)- vérification de l'hypothèse par l'analyse du contenu :**

## **A)- Phase de synthèse et de rédaction par quelques questions essentielles à l'oral :**

### **❖ Travail en commun :**

L'enseignant pose les questions sous forme de discussion libre :

1. Où est-ce que l'histoire se passe ? L'histoire se passe en Calabre (Italie du Sud), dans une maison.
  2. Quels sont les personnages ? L'auteur – son ami – les charbonniers (homme et femme)
  3. Dans quelle partie de la maison sont les voyageurs ? Ils sont logés au premier.
- ❖ Que fait l'ami de l'auteur ? Il est en train de dormir.
  - ❖ Où se trouve le couple ? En bas.
  - ❖ Faut-il les tuer tous les deux ? Pour l'auteur que représente ce les ? Pour l'auteur, les représente son compagnon et lui même.
  - ❖ Et pour l'hôte ? Pour l'hôte ? il représente deux chapons.
  - ❖ Pourquoi le père a-t-il mis son couteau dans les dents ? Il a mis son couteau entre les dents pour avoir les mains libres afin de se tenir aux montants de l'échelle.
4. A quel moment la peur est elle la plus vive ? La peur est la plus vive au moment où l'aubergiste prend son couteau au dessus du jeune homme « offrant sa gorge découverte »
  5. Découvre les moyens utilisés par l'auteur pou créer du suspense :
- ❖ Il met le lecteur sur une fausse piste. Comment ?
  - ❖ Par une savante gradation, il entretient l'inquiétude du lecteur.
  - ❖ Relève les indices qui y contribuent. Par un dernier artifice, il prolonge le suspense jusqu'à son extrême limite. Quel est cet artifice ? En rapportant les paroles du mari qui contiennent une ambiguïté en ne précisant pas de quels deux il s'agit. Indices qui entretiennent l'inquiétude du lecteur.
  - ❖ Le père, un couteau à la main.
  - ❖ La mère masquant la lumière.
  - ❖ Le père montant en silence un couteau entre les dents.

### **Dernier artifice :**

**L'image hallucinante :** Le jeune homme, la gorge offerte, avec le père qui prend son grand couteau.

- ❖ Il va l'abattre pense le lecteur mais....
- ❖ Qu'a coupé en fait le père ? Du jambon (une tranche)
- ❖ Qu'a-t-on offert- aux voyageurs ? Un déjeuner fort bon.
- ❖ Deux chapons en faisaient parties, c'est-à-dire ?
- ❖ Deux jeunes coqs que l'on engraisse pour la table.

### **B)- Phase d'évaluation de la compréhension par les Q.C.M et les questions ouvertes :**

1)- Que tient le mari entre ses dents ?

a)- Un marteau      b)- Un couteau      c)- Un rateau.

2)- Notre hôte signifie dans cette scène :

a)- Le mari      b)- L'officier      c)- Le gendarme.

3)- Se disputer signifie :

a)- Se cacher      b)- Se quereller      c)- Se dépêcher.

4)- Comment naît et se développe la peur ? Mettez les phrases dans l'ordre :

- Le mari monte sur l'échelle, suivi de sa femme.
- L'auteur écoute la conversation.
- Le charbonnier armé entre dans la chambre.
- La peur naît chez lui.
- L'attente dure un quart d'heure.

5)- Qu'est-ce que c'est que « les chapons »

a)- de jeunes coqs engraisés      b)- Des gros lapereaux      c)- Des agnelets.

6)- Les voyageurs prennent quoi ?

a)- Un petit déjeuner      b)- Un dîner      c)- Un déjeuner.

7)- Pourquoi le mari entra les pieds nus ?

Pour ne pas faire de bruit      vrai / faux

8)- Les charbonniers sont ils ?

- Dangereux      Oui / Non.

- Généreux                      Oui / Non.

## II)- Phase de systématisation :

### I)- Systématisation lexicale :

#### a)- Relevé de termes :

1)- **Travail en commun au tableau** : L'enseignant écrit les verbes au tableau et demande aux apprenants de venir barrer les verbes qui n'apparaissent pas dans l'histoire :

Commencer – rassurer – sembler – pouvoir – entendre – parler – se disputer – danser – communiquer – distinguer – tomber – prêter – voir – tuer – répondre – aider – aller – venir – étendre – offrir – prendre – bouger – saisir – pendre- brûler – se retirer – paraître- se lever – servir – assurer – passer – faire.

2)- **Travail deux par deux** : L'enseignant écrit les phrases suivantes au tableau.

Consigne : Remplacer les mots soulignés par un synonyme (=) ou un contraire (≠) à l'aide d'un dictionnaire selon la consigne indiquée :

- ❖ Je commençais à me rassurer. = me calmer
- ❖ Je distinguais parfaitement ces propres mots du mari. = entendis, compris.
- ❖ Doucement ≠ Rapidement.
- ❖ Voix basse ≠ Voix haute.
- ❖ Masquant avec ses doigts = Cachant.
- ❖ Sa gorge découverte = Sa gorge nue.
- ❖ Dès que le jour parut ≠ Disparut
- ❖ Il montait ≠ Il descendait.
- ❖ J'entendis au dessous de moi ≠ J'entendis un bruit au dessus de moi.

#### b)- Exercice lexicaux :

##### A)- Trouvez l'intrus ;

- ❖ Un jambon – des yaourts – un déjeuner – deux chapons.
- ❖ Le mari – la femme – un policier.
- ❖ L'échelle – l'ascenseur – l'escalier.
- ❖ Le jour – un quart d'heure – la veille.

**B)- Le mot propre a, dans le texte, deux sens différents :**

- ❖ Ces propres mots.
- ❖ Un déjeuner fort propre.

On le trouve par ailleurs dans diverses expressions :

Que signifient ces expressions ?

- ❖ Un propre à rien.
- ❖ Mettre au propre.
- ❖ C'est du propre.
- ❖ Me voilà propre.
- ❖ En mains propres.
- ❖ Posséder en propre.

**C)-Trouvez les mots manquants à partir du texte :**

- ❖ Cette région.....est infestée par des.....
- ❖ Notre .....et sa.....parlent et .....
- ❖ Il faut les .....tous les ..... ?
- ❖ Le charbonnier monta,.....la porte,.....la lampe puis.....

**D)- Jeu de devinette par équipe :**

Les apprenants sont divisés en deux équipes : l'enseignant demande à chaque élève de choisir une personne et de la décrire à l'écrit. Ensuite, l'enseignant vérifie, chaque apprenant lit sa description pour que l'autre équipe devine.

Par exemple : (Imagination)

❖ **Le charbonnier :**

« Il est assez grand. Il porte des habits gris (veste, pantalon...). Il a des yeux noirs ; des cheveux grisonnants. Il porte un grand couteau entre les dents. »

❖ **L'auteur :**

« Il est jeune, il a l'air inquiet. Il est derrière la porte »

❖ **L'ami de l'auteur :**

« Le jeune homme est étendu »

**II)- Systématisation syntaxique :**

**a)- Le pronom relatif « qui » :**

Pour l'introduction du pronom relatif « qui » de façon implicite, l'enseignant pose de questions aux apprenants à l'aide de proposition du texte.

- ❖ Il saisit un jambon qui pendait au plancher.
- ❖ Que remplace « qui » ? Un jambon.
- ❖ Pourquoi utilise t-on qui ? Pour ne pas répéter « jambon. »
- ❖ Il saisit un jambon. Un jambon pendait au plancher.

L'enseignant demande aux apprenants d'employer «qui » dans les situations suivantes :

J'entendis notre hôte et sa femme. Ces derniers parlent et se disputent.

- ❖ J'entendis notre hôte qui parlent et se disputent.

Je vis le père. Le père avait un grand couteau entre les dents.

- ❖ Je vis le père qui avait un grand couteau entre les mains.

#### **b)- Le pronom relatif « que » :**

- ❖ Il posa la lampe que sa femme vint prendre.
- ❖ Il posa sa lampe. Sa femme vint prendre la lampe.

#### **C.O.D**

- ❖ Que remplace « que » ? Il remplace un nom (**C.O.D**)
- ❖ Ils prirent un déjeuner. Les charbonniers ont préparé ce déjeuner.
- ❖ L'auteur comprit les phrases. Le couple les a prononcées.
- ❖ Il entra dans la chambre. Les deux voyageurs occupaient la chambre.

#### **c)- Le pronom relatif « où » :**

- ❖ Le mari entra dans la chambre où se trouvaient les deux voyageurs.  
Le lieu.
- ❖ Je commençais à me rassurer, quand, sur l'heure où il me semble.  
Le temps.

#### **B)- Exercices écrits et oraux :**

##### **a)- Exercices écrits :**

##### **1)- Répondez aux questions selon le modèle :**

**Modèle :**

Quel joueur tu admires ?

J'admire le joueur qui porte le n°10

- ❖ Quelle robe préfères tu ?
- ❖ Je préfère la robe qui porte des fleurs.
- ❖ Quels gâteaux aimes-tu ?
- ❖ J'aime les gâteaux qui contiennent le chocolat.

**2)- Répondez aux questions selon le modèle :**

**Modèle :** Quelle cravate vas-tu porter ?

Je vais porter la cravate que mon ami m'a offerte.

- ❖ Quel sirop as-tu goûté ?
- ❖ J'ai goûté le sirop que mon père a acheté.

**3)- Répondez aux questions en utilisant le pronom relatif « que » ou « qui » :**

- ❖ Qu'est-ce qu'elle cherche dans le jardin ? (une balle)
- ❖ Elle cherche une balle qui est tombée.
- ❖ Est-ce que tu connais qui est venu ?
- ❖ Je connais cette personne qui est venue.

**II)- Phase de production :**

**Objectif :**

- ❖ Reconstitution d'une histoire semblable par groupe de 3 ou 4 apprenants :

**A)- Etude rapide du schéma narratif du récit « une grande peur » de Courier :**

L'enseignant pose des questions aux élèves pour arriver au schéma suivant et l'écrit au tableau :

1. Les deux voyageurs sont hébergés dans une maison en Calabre.
2. Naissance de la peur (écoute de la conversation)
3. Action de l'hôte (grimpe, ouvre, pénètre)
4. Le mari coupe une tranche et redescend.
5. Soulagement de l'auteur (évacuation de la peur)
6. Déjeuner.

**B)- Construction des bases d'une histoire avec des éléments et des personnages algériens sous forme de discussion entre les apprenants et l'enseignant :**

**Texte : Ma grande peur.**

« Lorsque j'étais enfant, on m'envoyait chaque année passer les grandes vacances chez mon oncle. C'était un nomade qui vivait dans les Hauts Plateaux du Sus Algérien. Il possédait un immense troupeau de chameaux et de moutons. Rien ne me paraissait aussi beau que le retour des troupeaux au crépuscule. Un grand bonheur me réchauffait lorsque je voyais aussi mon oncle assis devant sa tente, les jambes croisées et souriant dans sa barbe blanche à l'apparition des bergers.

Ma première grande peur arriva vers ma onzième année : un des chameaux qui d'habitude était très calme et se laissait tranquillement guider « par le bout du nez » par un enfant, devint subitement enragé, fou furieux. Et je ne sais pourquoi, il s'en prit à moi. Il me poursuivit en poussant de sourds grognements, une affreuse bave rouge s'échappant de ses lèvres. Je me sauvais mais il me suivait partout. Je faisais de brusques écarts pour lui échapper mais il courrait très vite. Soudain, un vieux sloughi, un pur lévrier couleur chamois, s'élança derrière le chameau. Il lui mordit les pattes et le força à détourner contre lui sa colère. Alors, le chameau m'abandonna et poursuivit le lévrier.

Affalé à terre, exténué, le souffle coupé, je regardais les deux animaux disparaître au loin : Je l'avais échappé belle. Une heure après, je vis le chien revenir tranquillement s'étendre à l'ombre. Je me levais et j'allai m'étendre près de lui. Pour le remercier de m'avoir sauvé la vie, je le caressai avec douceur. »

**Abdelhamid BAITAR « je suis algérien (éd. S.N.E.D)**



❖ L'enseignant

1.

- ❖ Quels animaux sont présents dans ce récit ?
- ❖ Le cheval – l'âne – le chameau – la chèvre.
- ❖ Comment sont habillés les habitants du Sahara ?
- ❖ Ils portaient des burnous, des djellabas avec des chèches.
- ❖ Où habitaient ces nomades ?
- ❖ Dans des tentes.

L'enseignant propose un canevas. Une grande peur.

Un enfant passe ses grandes vacances chez son oncle, un nomade qui possède un immense troupeau de chameaux et de moutons.

- ❖ Où est le héros et qu'est-ce qu'il fait ?
- ❖ Il est heureux devant la tente de son oncle.
- ❖ Brusquement, un chameau devint fou furieux. Il se dirige vers l'enfant.
- ❖ Que fait l'enfant ?
- ❖ Il se sauve – il crie – il ne bouge pas.
- ❖ Qui le poursuit alors ? Le chameau.
- ❖ Comment réagit le gamin ? Il faisait de brusques écarts.
- ❖ Pourquoi ? Pour lui échapper.
- ❖ Comment est la situation de l'enfant ? Elle est désespérée.
- ❖ Soudain, qui intervint ? Un sloughi.
- ❖ Comment ? Il mordit le chameau.
- ❖ Alors, quelle fut la réaction de ce dernier ?
- ❖ Il se détourna vers le chien, abandonnant l'enfant.
- ❖ L'enfant est soulagé ? Oui / Non.
- ❖ Quel est son état ? Affalé, exténué, le souffle coupé.
- ❖ Malgré cela, que ressent-il ? Un immense sentiment de soulagement.
- ❖ Pourquoi ? il l'a échappé belle.
- ❖ Le chameau aurait pu l'écraser, le blesser, le tuer ? Qui l'a sauvé ?
- ❖ Le sloughi.

**3)- Commentaire et observation des deux approches :** Nous pouvons dire que l'approche interculturelle permet à l'apprenant de s'approprier des notions relatives à

la langue étudiée sur plusieurs aspects civilisationnels : histoire, géographie, us et coutumes. Elle l'encourage à s'intéresser davantage à la culture étrangère en établissant une relation avec la culture d'origine. Bien que l'approche par compétences y emploie pragmatiquement étant donné que cette dernière est en totale corrélation avec les objectifs proposés par le ministère de l'éducation.

Nous allons à partir des textes étudiés à savoir :

Une grande peur de Courier.

Ma grande peur de Baitar ; relever des faits culturels pertinents que l'apprenant découvre :

**L'auteur et son compagnon :**

- ❖ Que vont-ils prendre dans le déjeuner offert par les charbonniers ?
- ❖ Ils vont prendre (manger) les chapons et du jambon.
- ❖ Est-ce que le jambon est permis pour les musulmans ?
- ❖ Non.
- ❖ **Tuer des chapons** : va-t-on les tuer selon le rite musulman ? Non.
- ❖ Qu'est-ce qu'on peut dire alors ?
- ❖ Que manger des chapons tués de cette façon est aussi interdit.
- ❖ **Le gîte** : Lieu où on va loger.
- ❖ Pour l'oncle de l'auteur, que possède-t-il ? Une tente.
- ❖ Et les charbonniers ? Une maison.
- ❖ **Le lieu** :
- ❖ Où résident les charbonniers ? En Calabre en Italie du sud.
- ❖ Où réside l'oncle ? dans les Hauts Plateaux, au Sud Algérien.
- ❖ **Le déjeuner** : Est pris autour de quoi ?
- ❖ D'une table pour les européens
- ❖ A même le sol, autour d'une maida sur un tapis pour les habitants de cette région des Hauts Plateaux.
- ❖ **Les animaux** : Quels sont les animaux que possède l'oncle ?
- ❖ Des chameaux, des moutons et le chien
- ❖ A quoi servent les deux premiers ?

- ❖ A la nourriture, au commerce, au transport pour les chameaux.
- ❖ Pour les touristes, les chameaux représentent une source de curiosité.
- ❖ **Le chien** : Quel est son rôle ?
- ❖ Surveiller la tente et les troupeaux.
- ❖ Habite t-il à l'intérieur ?
- ❖ Non.
- ❖ Comment est-il considéré ?
- ❖ Il peut être abandonné, délaissé, maltraité.
- ❖ Il est employé comme épithète pour qualifier une personne qu'on méprise (espèce de chien !) connotation.
- ❖ Par contre ; en Occident :
- ❖ Le chien peut vivre avec l'homme ou la femme qu'il accompagne, on le voit à l'intérieur, dans les chambres tout en ayant sa niche à l'extérieur. Il est bien traité, nourri, soigné...)
- ❖ **Le costume** : Le burnous +chèche.
- ❖ Le costume européen.

## **Conclusion partielle :**

A priori, il ne s'agit nullement de deux approches diamétralement opposées mais bien plus encore, elles convergent d'une manière significative, prosaïquement en tendances mises en évidence, étant naturellement engendrées à partir d'une motivation effective.

Toutefois, on peut déceler, relever quelques éléments caractéristiques de part et d'autre. Ainsi, l'approche par compétence se projette de développer chez l'apprenant des compétences discursives comme l'apprentissage de la narration ( se situer dans l'espace et le temps). Cette logique d'apprentissage et de construction des savoirs par l'apprenant est l'aboutissement d'une pédagogie de l'accompagnement, faite d'interaction entre les apprenants et entre l'enseignant et les apprenants. Ces derniers seront associés dans cette opération ouverte et interactive : répondre, poser des questions, explorer, chercher. Par contre, l'interculturalité propose que l'apprenant tout en s'accommodant de la maîtrise des compétences s'implique davantage dans une dynamique d'ouverture vers la culture étrangère afin de dépasser les amalgames, d'en tirer bénéfice dans le cadre de l'apprentissage du FLE, de multiples échanges de cultiver les vertus de la tolérance, d'accepter les différences, de s'imprégner des valeurs de la civilisation des autres.

Nous pourrions conclure à partir de l'observation de cette expérience que l'approche par compétence déclenche un effet de motivation apparent chez l'apprenant, puisque ce dernier est un acteur à part entière dans son processus d'apprentissage, étant autonome, libéré de toutes les contraintes par rapport à l'approche interculturelle, qui quoiqu'il ait assimilé quelques notions de la culture étrangère, ne le motive pas assez.

**ANALYSE ET COMMENTAIRE D'UNE ENQUETE  
MENEES AUPRES DES APPRENANTS DE LA  
PREMIERE ANNEE SECONDAIRE DU LYCEE CDT SI  
ZOUBIR. TIARET.**

Après que certains enseignants aient terminé le programme de la première année secondaire, nous avons essayé de faire une enquête (un questionnaire) qui portait sur les questions suivantes :

- ❖ Est-ce que pendant toute l'année scolaire vous avez pu apprendre quelque chose d'intéressant ?
- ❖ Est-ce que votre enseignant vous a-t-il motivé pendant toute l'année ?
- ❖ Le nouveau programme de la première année vous a-t-il motivé ? et pensez-vous qu'il motivera vos camarades les années qui suivent ?
- ❖ Si vous étiez dans la mesure de donner des solutions ou des conseils, quels conseils et solutions donneriez vous aux autorités responsables pour motiver les apprenants de la première année secondaire et les aider à apprendre le français convenablement ?

Nous avons posé ces questions à 20 apprenants de première année, chaque question était destinée à cinq apprenants et d'après les résultats et les réponses données par les apprenants, nous avons obtenu divers propos :

#### **Analyse des réponses :**

**Première question :** les cinq apprenants ont affirmé que la première année du français au lycée était pour eux une catastrophe, un cauchemar, car pour eux les textes étaient très difficiles, la méthode adoptée par l'enseignant ne les aidait pas à avancer et à se prononcer en cours durant toute l'année.

Selon l'un de ces apprenants, il comprenait une seule chose et qu'il dit : « je l'ai apprise par cœur » c'était les insultes de l'enseignant qui ne cessait pas de nous traiter de : ratés, imbéciles, idiots, grands dadais...

Le seul cours qui les a motivé selon eux c'était la rédaction d'une lettre intervient un autre apprenant qui confirme qu'il avait appris comment rédiger une lettre administrative et il avoue qu'il ne savait pas que la lettre administrative obéit à des règles précises et des critères fermes tel que l'objet, la formule d'appellation et de politesse, un vocabulaire spécifique...

D'après cette première réponse, nous avons remarqué que ce groupe d'apprenants n'éprouve aucune motivation vis-à-vis de l'apprentissage du FLE. En plus, nous avons

remarqué à quel point les insultes et les remarques dévalorisantes des enseignants peuvent freiner l'apprenant et lui enlèvent toute envie d'apprendre cette langue qui lui reste étrangère pendant toute sa vie.

**Deuxième question :** Le deuxième groupe a affirmé que jusqu'à la fin de l'année, l'enseignant ne faisait que parler et selon ce groupe, l'enseignant n'a participé en aucune motivation. Depuis le début jusqu'à la fin de l'année, les notes de ces apprenants n'ont pas dépassé « 06/20 ». Selon eux, peut être parce que c'était un homme qui les enseignait car pour eux les français n'est pas fait pour les hommes, avec la femme, la langue serait plus souple et plus douce mais avec les hommes elle serait dure et à lire et à comprendre...

Si nous analysons cette réponse, nous nous interrogeons sur l'application de l'approche par les compétences proposée par le nouveau programme, si cette dernière favorise le travail en groupe, des apprenants, comment se fait-il que, dans cette classe, d'après ces apprenants, leur enseignant ne fait que parler. Ceci dit qu'il se pourrait que les enseignants n'appliquent pas cette nouvelle approche proposée par la nouvelle réforme à la règle et qu'ils tiennent toujours à l'approche communicative ou l'enseignant ne fait que parler et expliquer les règles grammaticales et fait répéter les tables de conjugaison...ceci dit aussi que l'approche par les compétences n'a pas encore vu le jour dans ce lycée...

**Troisième question :** Le troisième groupe nous a clairement confirmé que ni le nouveau ni l'ancien programme ne nous motive, ceci dit que les apprenants ont déjà fait leur choix, et leur choix c'est de ne pas apprendre une langue étrangère à savoir le français car selon eux, leur programme est trop chargé et ils ne peuvent apprendre et être motivés par une matière qui n'a rien à voir avec leur culture et leur religion.

Ce groupe d'apprenants nous a fait penser à l'importance de l'interculturalité pour apprendre une langue étrangère. Pourtant, certains d'entre eux pensent aux anniversaires, à la journée du Saint Valentin, à la fête de mères, au réveillon du nouvel an...il serait donc un paradoxe de penser à ce genre d'évènements qui n'appartiennent pas en réalité à la culture arabo musulmane, alors que nous avons remarqué à quel

point les élèves éprouvent une grande importance à la journée du 14 Février de chaque année...

Selon certains apprenants, c'est la vie qui les a appris à fêter ce genre d'évènements et non pas l'école ou les enseignants.

Alors si leur camarades des années qui suivent seront ou non motivés, ils pensent que qu'ils y seront car au moins eux, ils ont été initiés à ce genre de programme de la nouvelle réforme et non pas nous qui avons suivi dès notre début de parcours un enseignement fondamental.

D'après ce dernier propos, nous sommes tous d'accord que ce programme s'est installé pour ne pas dire s'est imposé avant l'heure, car pour s'attendre à un bon résultats, il fallait attendre l'année scolaire 2007/2008 pour voir et juger de l'efficacité ou l'inefficacité de ce programme qui selon un grand nombre d'enseignants a bouleversé l'enseignant avant les apprenants qui ont toujours été considérés comme des cobayes.

**Quatrième question :** Tous les apprenants se sont prononcés lors de cette question, car selon eux, les autorités habitent à Alger, et à Alger depuis le jeune âge, les enfants parlent français, c'est peut être pour cette raison qu'ils ont fait un programme difficile avec des textes difficiles, ils n'ont pas pensé à l'Algérie profonde, aux apprenants de LOUHOU\*, de MELLAKOU\*, de MAHDIA\* ou de AIN EL H'DID.<sup>\*33</sup> Ils n'ont pensé qu'aux apprenants d'Alger centre, de HYDRA, ou du lycée Lotfi à Oran...

En réalité, il serait peut être vrai que les concepteurs du nouveau programme n'ont pas pensé aux apprenants des zones rurales. Les textes choisis ne sont pas vraiment à la portée de tous les apprenants, et même ceux qui éprouvent un certain intérêt à l'apprentissage de la langue française se trouvent parfois dans des situations embarrassantes.

Comme nous l'a clairement indiqué un apprenant : « Comment que ça se fait que le prof nous demande de résumer un texte expositif que dont le titre nous est incompréhensible alors que nous ne savons même pas écrire nos noms ? »

---

<sup>33</sup> Des villages ruraux dans la wilaya de Tiaret.

Ce qui devrait être enseigné en première année secondaire c'est pour certains l'alphabet, la formation des phrases, la prononciation orale des mots...pour d'autres, en première année il est préférable que les enseignants adoptent une méthodes primaires parce que d'après certain apprenants : « moi, je n'ai jamais fait français à l'école primaire... » Un autre nous dit : « En quatrième année, j'ai choisi comme langue étrangère l'anglais, quand je suis arrivé au CEM, j'étais obligé de faire français alors que je ne savais même pas l'alphabet de cette langue et je faisais toujours appel à la langue anglaise. Quant à l'enseignant quand je lui ai raconté, il n'a rien voulu savoir et il m'a mis au fond de la classe et je n'ai jamais intervenu en cours de français et je faisais pendant cette séance tous les exercices qui nous sont donnés par les autres professeurs. Quant à mes notes je n'ai jamais dépassé 1 ou 2. Le jour de l'examen du BEF j'ai eu 00/20 et j'ai raté mon examen à cause du français. »

En écoutant cet élève, nous pouvons dire que ce n'est pas lui qui ne veut pas apprendre mais c'est vraiment plus fort que lui car son problème ne dépend dans ce cas ni de lui, ni de son enseignant mais d'autres personnes qui sont venues installés la langue de shakspear à un moment donné et ils viennent la désinstaller tout d'un coup sans penser aux conséquences négatives qui en résultent après.

Un autre apprenant, il nous dit : « pourquoi les enseignants ne choisissent pas des textes écrits par des auteurs algériens ? »

Les apprenants en question, préfèrent des textes écrits par des auteurs algériens car selon eux, ils savent tout ce qui se passe dans la société algérienne et en même temps ils vivent avec l'auteur les évènements de son récit car ils ne leur sont pas étrangers (c'est le cas du récit). Si c'est un fait divers, l'évènement traité, peut être annoncé dans les journaux nationaux, dans la radio ou à la télévision...

Quand un enseignant choisit un texte d'un auteur français, l'apprenant dès la lecture du titre, il est bloqué il ne comprend pas le mot clé, alors comment veut-on qu'un apprenant peut poursuivre la lecture du texte, l'analyser, dégager ses idées et pouvoir à la fin le résumer alors que dès le départ il n'éprouve aucun intérêt pour le lire, donc le résumé reste l'un des plus impossibles exercices à réaliser par l'apprenant.

## **Conclusion générale :**

Comme la langue française occupe une place non négligeable dans la vie quotidienne des algériens et à tous les niveaux : économique, social et éducatif, notre travail s'inscrit, sans équivoque, dans une démarche didactique ciblant essentiellement le domaine de la motivation et de l'apprentissage du FLE. Un apprentissage ne peut être efficace, performant que s'il s'appuie sur une motivation, à bien des égards, soutenue, savamment orchestrée. Elle sera le lot quotidien de l'enseignant qui s'attellera à asseoir, à baliser rationnellement le parcours de l'apprenant en tenant compte de tous les facteurs inhérents. C'est ainsi que des paramètres relatifs aux insuffisances sur le plan psycho-sensoriel comme la timidité, l'agressivité, la vision, l'audition... , ainsi que sur le plan familial : apprenants orphelins, issus de parents divorcés..., doivent être pris en considération. En effet, le rôle de l'éducation est de partir de la réalité psychologique et physiologique des sujets pour les aider à aller plus loin, à développer toutes leurs possibilités en introduisant des facteurs positifs, stimulant l'apprentissage des éduqués sans occulter que les réalités psychologiques dépendent dans leur nature, leur structure et leur développement d'un grand nombre de facteurs et que l'ajustement de l'action éducative à toutes ces réalités mouvantes et évolutives doit être constamment révisée.

C'est en ce sens que l'on peut affirmer qu'une psychopédagogie ne pourra jamais ne pourra jamais être définitivement facée dans le temps puisque par son essor même elle est à la recherche constante de nouveaux équilibres en fonction de l'ensemble des facteurs qui déterminent la situation d'éducation.

C'est pour cela que l'environnement dans lequel se déroulent les activités d'apprentissage doit être propice à l'acquisition d'un apprentissage affectif. L'environnement a trait tant aux conditions physiques (lumière, air, température, décoration, mobilier...) qu'aux conditions psychosociales (respect mutuel, permissivité, coopération, camaraderie...). Il s'agit aussi de l'atmosphère dans laquelle l'étudiant vit chez lui (affection, sécurité...). Alors dans cet environnement apparemment approprié, qui favorise l'apprentissage, l'étudiant peut participer à l'organisation des activités, ayant confiance en cela, adoptant son propre rythme de travail en partant de son propre niveau cognitif.

Armé d'une sagacité rationnelle, l'enseignant doit placer l'apprenant dans une situation où il peut s'exprimer et produire, s'appropriant les connaissances par l'action( il cherche, explore, pose des questions spontanément, propose une solution ; prend l'initiative,

argumente...) au lieu de le confiner dans un rôle de récepteur consommateur( il écoute, observe, réagit à des consignes, répète, applique exécute, ne répond pas...)

Aussi l'enseignant se doit il de valoriser l'effort, en impliquant l'apprenant par rapport à sa tâche, pour annihiler la résignation ; le découragement, conséquences pour la première quand il considère l'inutilité de son action, et pour la deuxième lorsqu'il y a une demande excessive. Et n'y a-t-il pas mieux que les activités ludiques et de créativité qui incitent les apprenants à la motivation et par là- même à s'impliquer sereinement dans leur processus d'apprentissage. Et leur variété, de ce fait, les prédisposent à développer la curiosité, l'envie et le plaisir des apprenants qui vont s'adonner, avec conviction et une totale acceptation, à ces activités ou la communication, l'interaction sont omniprésentes.

Et n'est-ce pas là, de belles occasions où l'enseignant, libéré quelque peu du carcan dans lequel des directives parfois contraignantes l'ont confiné dans un rôle limité, pourra proposer à ses apprenants des situations de communication propices à l'inspiration. Ces derniers pourront communiquer entre eux en FLE, encouragés par leur éducateur en débattant des sujets d'actualité. Ils deviendront alors de véritables acteurs et l'enseignant, qui s'effacera, ne pourra intervenir que pour assister ceux qui vraiment semblent « dépassés » leur permettant d'exercer leurs rôles.

Il est souhaitable que l'enseignant puisse s'investir intensément dans cette mission en tissant une stratégie de séduction pour conquérir son public en quête des objectifs d'apprentissage tributaires d'une évaluation.

Si en première approche, évaluer signifie comparer une réalité observée (Ex : travail d'apprenant) à un référent ( attente du professeur, critère d'évaluation, norme statistique...), plus précisément, l'évaluation pédagogique peut être définie comme le processus systématique visant à déterminer dans quelle mesure des objectifs éducatifs sont atteints par les apprenants.

L'éducateur s'intéresse sur le domaine réel cognitif de ses apprenants, en ciblant leurs difficultés avant d'entamer son processus d'apprentissage. Durant la phase d'accomplissement de ce dernier, il élabore progressivement les critères de réussite, relève le degré d'adéquation du texte produit au but poursuivi en repérant les dysfonctionnements concernant la forme et le contenu.

Il s'assurera de l'efficacité de la qualité globale de son enseignement à travers l'apprentissage mise en place et de la validation pédagogique et didactique du projet. Des instruments d'évaluation sont employés pour évaluer. D'une part, on citera les Q.C.M qui par leur

diversité, s'avèrent parfois nécessaires. Il est vrai que cette reconnaissance de mémorisation auditive ou visuelle de mots constitue une compétence importante qui ne doit pas être négligée. Il va sans dire que leur conception, leur construction nécessitent attention, de la concentration et un certain savoir faire.

D'autre part, les épreuves de production orales et écrites sont des moments forts dans l'évaluation car elles attestent du niveau de compétences atteint par l'apprenant. Ce dernier lorsqu'il est informé, aura tendance à s'améliorer et à se considérer ; par contre l'apprenant qui subit l'enseignant « contrôlant » enregistre une régression dans la motivation ? à son tour, celle-ci fonctionne comme catalyseur dans le processus d'apprentissage quel que soient les approches adoptées.

Ceci nous amène à traiter de l'approche interculturelle qui se projette dans une dimension pour la compréhension, le rapprochement et l'échange entre la culture d'origine et la culture étrangère. Elle peut transcender les clivages, les tabous, les conflits culturels, les malentendus pour instaurer un milieu propice ou tout serait possible, agissant pour la promotion des langues. L'apprenant découvre et s'imprègne des valeurs culturelles du pays de la langue cible.

Et cela est significatif en ce qui concerne d'autant plus que les nouveaux programmes préconisent l'utilisation de l'approche par compétence qui se caractérise par la pédagogie du projet s'appuyant sur l'observation, l'analyse, l'interaction et l'évaluation.

Prenant conscience, lors des moments de verbalisation, de ses stratégies d'acquisition, l'apprenant fera ainsi l'expérience de l'autonomie intellectuelle et de métacognition (réflexion sur ses propres pratiques d'apprentissage). Et pour lui faciliter l'installation de la compétence, il est nécessaire de proposer une typologie d'activités couvrant tous les niveaux taxonomiques ainsi que les domaines cognitifs, affectifs et psychomoteurs. Le projet formalise les apprentissages au cours desquels l'apprenant est amené à réaliser une production, en quelques séquences sans ignorer que le travail en groupe favorisant les échanges et la confrontation, permet une meilleure construction des savoirs.

Alors, nous avons tenté l'expérience avec des classes différentes en enseignant avec ces deux approches, et tout ce que nous venons de relater en dernier, c'est-à-dire sur l'approche par compétence, concourt à justifier la mise en place de cette nouvelle manière d'enseigner, étant donné que des résultats probants, signes encourageants, incitent à l'optimisme d'autant plus que son application est récente.

Enfin, nous pourrions espérer, que tout ce qui a été relaté précédemment, fruits de laborieuses investigations, va répondre à des interrogations pertinentes dans le domaines de l'apprentissage du FLE.

Et même si on ressent une certaine satisfaction tout à fait évidente, naturelle, il n'en demeure pas moins que ce serait un leurre de croire que dans le domaines de l'enseignement de FLE, il existe des solutions idiomes ou miracles car tout peut être remis en question, décrié, annulé, complété, amendé, vu les extraordinaires progrès enregistrés dans les sciences de l'éducation voir même la didactique du FLE.

# La bibliographie

## **Conclusion générale :**

Comme la langue française occupe une place non négligeable dans la vie quotidienne des algériens et à tous les niveaux : économique, social et éducatif, notre travail s'inscrit, sans équivoque, dans une démarche didactique ciblant essentiellement le domaine de la motivation et de l'apprentissage du FLE. Un apprentissage ne peut être efficace, performant que s'il s'appuie sur une motivation, à bien des égards, soutenue, savamment orchestrée. Elle sera le lot quotidien de l'enseignant qui s'attellera à asseoir, à baliser rationnellement le parcours de l'apprenant en tenant compte de tous les facteurs inhérents. C'est ainsi que des paramètres relatifs aux insuffisances sur le plan psycho-sensoriel comme la timidité, l'agressivité, la vision, l'audition... , ainsi que sur le plan familial : apprenants orphelins, issus de parents divorcés..., doivent être pris en considération. En effet, le rôle de l'éducation est de partir de la réalité psychologique et physiologique des sujets pour les aider à aller plus loin, à développer toutes leurs possibilités en introduisant des facteurs positifs, stimulant l'apprentissage des éduqués sans occulter que les réalités psychologiques dépendent dans leur nature, leur structure et leur développement d'un grand nombre de facteurs et que l'ajustement de l'action éducative à toutes ces réalités mouvantes et évolutives doit être constamment révisée.

C'est en ce sens que l'on peut affirmer qu'une psychopédagogie ne pourra jamais ne pourra jamais être définitivement facée dans le temps puisque par son essor même elle est à la recherche constante de nouveaux équilibres en fonction de l'ensemble des facteurs qui déterminent la situation d'éducation.

C'est pour cela que l'environnement dans lequel se déroulent les activités d'apprentissage doit être propice à l'acquisition d'un apprentissage affectif. L'environnement a trait tant aux conditions physiques (lumière, air, température, décoration, mobilier...) qu'aux conditions psychosociales (respect mutuel, permissivité, coopération, camaraderie...). Il s'agit aussi de l'atmosphère dans laquelle l'étudiant vit chez lui (affection, sécurité...). Alors dans cet environnement apparemment approprié, qui favorise l'apprentissage, l'étudiant peut participer à l'organisation des activités, ayant confiance en cela, adoptant son propre rythme de travail en partant de son propre niveau cognitif.

Armé d'une sagacité rationnelle, l'enseignant doit placer l'apprenant dans une situation où il peut s'exprimer et produire, s'appropriant les connaissances par l'action( il cherche, explore, pose des questions spontanément, propose une solution ; prend l'initiative,

argumente...) au lieu de le confiner dans un rôle de récepteur consommateur( il écoute, observe, réagit à des consignes, répète, applique exécute, ne répond pas...)

Aussi l'enseignant se doit il de valoriser l'effort, en impliquant l'apprenant par rapport à sa tâche, pour annihiler la résignation ; le découragement, conséquences pour la première quand il considère l'inutilité de son action, et pour la deuxième lorsqu'il y a une demande excessive. Et n'y a-t-il pas mieux que les activités ludiques et de créativité qui incitent les apprenants à la motivation et par là- même à s'impliquer sereinement dans leur processus d'apprentissage. Et leur variété, de ce fait, les prédisposent à développer la curiosité, l'envie et le plaisir des apprenants qui vont s'adonner, avec conviction et une totale acceptation, à ces activités ou la communication, l'interaction sont omniprésentes.

Et n'est-ce pas là, de belles occasions où l'enseignant, libéré quelque peu du carcan dans lequel des directives parfois contraignantes l'ont confiné dans un rôle limité, pourra proposer à ses apprenants des situations de communication propices à l'inspiration. Ces derniers pourront communiquer entre eux en FLE, encouragés par leur éducateur en débattant des sujets d'actualité. Ils deviendront alors de véritables acteurs et l'enseignant, qui s'effacera, ne pourra intervenir que pour assister ceux qui vraiment semblent « dépassés » leur permettant d'exercer leurs rôles.

Il est souhaitable que l'enseignant puisse s'investir intensément dans cette mission en tissant une stratégie de séduction pour conquérir son public en quête des objectifs d'apprentissage tributaires d'une évaluation.

Si en première approche, évaluer signifie comparer une réalité observée (Ex : travail d'apprenant) à un référent ( attente du professeur, critère d'évaluation, norme statistique...), plus précisément, l'évaluation pédagogique peut être définie comme le processus systématique visant à déterminer dans quelle mesure des objectifs éducatifs sont atteints par les apprenants.

L'éducateur s'intéresse sur le domaine réel cognitif de ses apprenants, en ciblant leurs difficultés avant d'entamer son processus d'apprentissage. Durant la phase d'accomplissement de ce dernier, il élabore progressivement les critères de réussite, relève le degré d'adéquation du texte produit au but poursuivi en repérant les dysfonctionnements concernant la forme et le contenu.

Il s'assurera de l'efficacité de la qualité globale de son enseignement à travers l'apprentissage mise en place et de la validation pédagogique et didactique du projet. Des instruments d'évaluation sont employés pour évaluer. D'une part, on citera les Q.C.M qui par leur

diversité, s'avèrent parfois nécessaires. Il est vrai que cette reconnaissance de mémorisation auditive ou visuelle de mots constitue une compétence importante qui ne doit pas être négligée. Il va sans dire que leur conception, leur construction nécessitent attention, de la concentration et un certain savoir faire.

D'autre part, les épreuves de production orales et écrite sont des moments forts dans l'évaluation car elles attestent du niveau de compétences atteint par l'apprenant. Ce dernier lorsqu'il est informé, aura tendance à s'améliorer et à se considérer ; par contre l'apprenant qui subit l'enseignant « contrôlant » enregistre une régression dans la motivation ? a son tour, celle-ci fonctionne comme catalyseur dans le processus d'apprentissage quel que soient les approches adoptées.

Ceci nous amène à traiter de l'approche interculturelle qui se projette dans une dimension pour la compréhension, le rapprochement et l'échange entre la culture d'origine et la culture étrangère. Elle peut transcender les clivages, les tabous, les conflits culturels, les malentendus pour instaurer un milieu propice ou tout serait possible, agissant pour la promotion des langues. L'apprenant découvre et s'imprègne des valeurs culturelles du pays de la langue cible.

Et cela est significatif en ce qui concerne d'autant plus que les nouveaux programmes préconisent l'utilisation de l'approche par compétence qui se caractérise par la pédagogie du projet s'appuyant sur l'observation, l'analyse, l'interaction et l'évaluation.

Prenant conscience, lors des moments de verbalisation, de ses stratégies d'acquisition, l'apprenant fera ainsi l'expérience de l'autonomie intellectuelle et de métacognition (réflexion sur ses propres pratiques d'apprentissage). Et pour lui faciliter l'installation de la compétence, il est nécessaire de proposer une typologie d'activités courant tous les niveaux taxonomiques ainsi que les domaines cognitifs, affectifs et psychomoteurs. Le projet formalise les apprentissages au cours desquels l'apprenant est amené à réaliser une production, en quelques séquences sans ignorer que le travail en groupe favorisant les échanges et la confrontation, permet une meilleure construction des savoirs.

Alors, nous avons tenté l'expérience avec des classes différentes en enseignant avec ces deux approches, et tout ce que nous venons de relater en dernier, c'est-à-dire sur l'approche par compétence, concourt à justifier la mise en place de cette nouvelle manière d'enseigner, étant donné que des résultats probants, signes encourageants, incitent à l'optimisme d'autant plus que son application est récente.

Enfin, nous pourrions espérer, que tout ce qui a été relaté précédemment, fruits de laborieuses investigations, va répondre à des interrogations pertinentes dans le domaines de l'apprentissage du FLE.

Et même si on ressent une certaine satisfaction tout à fait évidente, naturelle, il n'en demeure pas moins que ce serait un leurre de croire que dans le domaines de l'enseignement de FLE, il existe des solutions idiomes ou miracles car tout peut être remis en question, décrié, annulé, complété, amendé, vu les extraordinaires progrès enregistrés dans les sciences de l'éducation voir même la didactique du FLE.

# **BIBLIOGRAPHIE :**

- ❖ **A. Bonoir : « la didactologie » Puf/sup (1972**
- ❖ **Adrian Palmer : « psycholinguistique et pédagogie des langues » (Puf)**
- ❖ **Alain Lamié et José Louis Wofs « développement des nationales d'évaluation »**
- ❖ **Britt Mary Barth : « l'apprentissage de l'abstraction » (&ç\_è) Paris édition Retz.**
- ❖ **Denise Louanchi : « éléments de pédagogie » édition OPU**
- ❖ **Deldine et Richard Demoulin « introduction à la psychologie »**
- ❖ **Guy Fève « Le français scolaire en Algérie »**
- ❖ **Haycraft Jean « l'expression dramatique au service de la formation pédagogique » (septembre 1973)**
- ❖ **Hervé Hamon et Patrick Rotman : « Tanqu'il y aura des profs. » Edition du Seuil (1984)**
- ❖ **Ludger Schiffer : « Pour un enseignement actif des langues »**
- ❖ **Morisson et MC Intyre « Psychologie sociale de l'enseignement » ; ed Dunod (1976)**
- ❖ **Roegiers x ( Une pédagogie de l'intégration » (2000)/ « L'école et l'évaluation » (2004)**
- ❖ **Revue tunisienne des sciences de l'éducation**

**Autres ouvrages :**

- ❖ **Envoi du programme de français 3eme palier (mai 1998)**

**Envoi du programme de français 1ere année secondaire**

# LES ANNEXES:

## **Annexe de la première partie :**

### **Les jeux de communication :**

1)- **Jeu du « qu'est-ce que »** : vous écrivez en haut de page une question commençant par « qu'est-ce que ... », vous pliez pour cacher votre question et vous passez à votre voisin qui répond : « c'est... », Votre voisin plie, écrit sa propre question et cache...et ainsi de suite.

Vous conserverez les questions - réponses les plus amusantes

2) **Jeu des cortèges** : établissez une liste de noms composés avec des prépositions : de, à... (Un moulin/ à café ; un moteur/ à essence)

Présentez cette liste en deux colonnes (1 / 2) puis associez deux à deux les noms composés en intervertissant deux termes d'une même liste (un moulin / à essence, un moteur / à café)

Choisissez avec vos camarades les couples les plus amusants et assemblez les cortèges.

- |               |             |
|---------------|-------------|
| ❖ Une tasse   | à café.     |
| ❖ Une machine | à écrire.   |
| ❖ Une chambre | à air.      |
| ❖ Une salle   | à manger.   |
| ❖ Une table   | de nuit.    |
| ❖ Un couteau  | de cuisine. |
| ❖ Une crème   | à raser.    |
| ❖ Une table   | de tennis.  |
| ❖ Une chambre | à coucher.  |
| ❖ Un cahier   | de textes.  |

**3)- Jeu des ambassadeurs** : deux équipes A et B désignent un ambassadeur par équipe. L'arbitre s'entend avec deux ambassadeurs sur le choix d'un mot quelconque que les deux équipes devront deviner et posent des questions à l'ambassadeur de l'équipe adverse.

Les joueurs posent des questions auxquelles l'ambassadeur ne peut répondre que par oui ou non.

**4)- « Est-ce vrai ? Est-ce faux ? »** : le meneur de jeu prépare à l'avance une série de questions, les une exactes, les autres fausses, auxquelles les joueurs doivent simplement répondre par « c'est vrai » ou par « c'est faux » selon le cas.

**Ex** : « est-ce que la lune tourne autour de la terre ? »

**Réponse** : C'est vrai.

#### **Annexe de la deuxième partie :**

Le travail demandé aux apprenants dans la phase d'évaluation diagnostique était de rédiger une lettre au directeur du lycée pour le sensibiliser du manque des livres dans la bibliothèque du lycée :

#### **Lettre1 :**

A le directeur du lycée

Je souhete que tu regle pour nous le problème des livres qui son monqué du lycé  
Il nya pas des livres sur le sionce et sur longlai je suis faire un exposé sue la  
drogue je n'ai pas trouvé les livres sur la drogue.

Alors acheter nous des livres pour la bibliothèque mieux que les tables et le  
tablo avec le stylo de fetre.

Ounvoir et merci.

**Lettre 2 :**

Au directeur du lycée

Hier le prof de l'arabe nous donne une recherche sur un écrivain arabe analphabète qui s'appelle el bohtouri moi et mon ami nous allons à la bibliothèque de lycée mais on a rien trouvé sur ce écrivain de l'époque analphabète.

Le prof a donné zéro pour le takwim car on a pas fait cette recherche. Alors s'il te plaît le directeur ramène les livres pour ne pas prendre des zéros une autre fois.

**Lettre 3 :**

Bonjour à toi cher directeur :

Je suis vraiment triste de la bibliothèque du lycée et son état critique qui contient que les de l'ancienneté et pas du nouveauté comme le programme qui est nouveau, toutes les professeurs demandent à les élèves les exposés et si il fait pas c'est 00

Alors ramenez des livres nouveaux comme le programme est changé et nous faisons beaucoup de recherche que les professeurs donnent.

Merci au directeur et à demain.

**Lettre 4 :**

Cher monsieur le directeur,

Je te dis que dans le permanence, je suis allé à la bibliothèque pour lire mais je n'ai pas trouvé ce que je cherche

Je te dis que beaucoup de livres sont manqués dans la bibliothèque de notre cher lycée que nous aimons tous pour tout alors acheter les livres qui manquent nous avant besoin de vous et merci de l'avance.

**Lettre 5 :**

Salut :

J'ai le grand plaisir decrire pour le directeur de lycée cette lettre pour exposé un gros problème qui s'appelle « le monque de livres »

Alors acheter les livres et vous voyerez quesquon va faire. J'espere que tu va me prendre comme ta fille et le lysé comme ta maison pour apporter les livres.

A la fin je te dis que j'aime les études et je veux gagner dans l'avenir pour posséder le bac.

### **Lettre 6 :**

A monsieur notre directeur :

J'ai une grande gloire de t'écrire, pour te raconter, que nous avons très désolé car il n'ya pas les livres recherchés par les zilèves dans la bibliothèque ?

Quand vous aller nous réglé ce programme, nous fasons toutes les exercices et les travaux qui nous donne les profes.

Finallement, je dis si il n y a pas le livre interressont, on peut avoncer dans la lecture pour avoir un bel nivo.

Merci est a demain.

### **Lettre 7 :**

Bonjour,

Avant de commencé cet lettre, je veux te dire bonjour ou bonsoir premièrement et que tu va bien.

Deuziememont est c'est le plus important c'est pour le moque de livres dans la bibliothèque de notre lycée. Moi et mes amis et tous le monde a remarqué que les livres importonts ne sont pas dans les placard de cette bibliothèque et c'est pour cet raison que nous demandons à tous les responsable de se lycée de nous donner les livres qui nous sommes vraiment besoin a faire les recherches et les travaux qui est adrèssé par les profes.

A la fin jespere que ma lettre te trouve en bonne santé et ne ténerve pas baucou parsque toi tu es trop nerveu.

### **Lettre 8 :**

Cher directeur de lycée.

Il y avait très longtemps que j'ai essayé de t'écrire mais quand le professeur de français nous demande de t'écrire une lettre j'ai trouvé cette occasion agréable pour vous raconter le manque de livres dans le lycée :

Le problème était en fait longtemps parce que je suis doublon et quand je suis allé à la bibliothèque il me dit celui qui travaille là-bas que les livres que je cherche ne se trouvent pas ou il n'y a qu'un seul et il sera déjà sorti c'est pour ça que je vais sur l'internet mais le prof n'aime pas l'internet il nous dit que l'internet n'est pas bien pour les recherches, il faut faire des exposés avec les livres mais il n'y a pas de livres.

Alors s'il vous plaît, je veux pas doubler cette année aussi et rencontrer des problèmes avec les parents. Je suis très heureuse si tu ramènes les livres et tous les élèves sont heureux si tu ramènes les livres car je pense que le livre reste et l'internet dépanne comme si il n'y a pas d'électricité on peut lire sur le livre sur une bougie mais l'internet ne pouvait pas marcher.

Je t'embrasse et à bientôt dans la bibliothèque.

### **Lettre 9 :**

A monsieur directeur.

C'est avec plaisir que je prend ce stylo pour t'écrire ces quelques mots sur la souffrance de tes élèves avec les livres.

La bibliothèque ne tient pas beaucoup de livres et celui qui travaille dans cette dernière ne dit pas que les livres manquent à vous le responsable, il dit toujours qu'il y a tous les livres mais le plus important c'est les élèves qui travaillent avec les livres dans toutes les recherches et dans l'exposé de l'arabe, et le français, et l'anglais, et l'histoire et la géographie extérieures...

Alors pourquoi vous n'aidez pas les élèves à lire et à la fin vous dites à les parents qu'on veut pas travailler et il veut sortir à 11 heures et à 4 heures et ne veut pas aller à la bibliothèque pour lire. Je veux lancer un appel aux gens qui sont responsables dans l'academi de vous donner l'argent pour acheter les livres qui ont besoin les élèves et même les professeurs.

Enfin, j'espère que ma lettre t'influence à vous et tu réponds pour nous dire que les livres sont disponibles. Je resterai contente toute ma vie si tu me ramènes ce que je désire « les livres »

A la prochaine dans une autre lettre pour te dire merci pour les livres que tu a ramené.

#### **Lettre 10 :**

A vous le directeur.

Je suis un élève de première année sionce humaine et ma lettre a un objet c'est de dire que notre bibliothèque de ce lycée manque beaucoup de livres dans la branche de sionce humaine il ya surtout les livres de sionce et de math et de physique mais pas pour nous, on trouve rien parce que tous les gens aiment les élèves de sionce et dit que les élèves de lettres ne savent pas lire et ils vont pas gagner au bac. C'est pour cette raison que le livre présent dans la bibliothèque aide les élèves de sionce et pas nous.

Je te supplie, toi et le directeur et surveillant et les professeurs pour nous ramener le livre que nous cherchons pour gagner la vie et sortir de la misère de la lecture avec le bac.

**Un sujet type de devoir ou la majorité des apprenants ont répondu positivement :**

Le devoir se composait de quatre exercices :

**Exercice n°1 :** Transformez les phrases suivantes à la forme passive :

1. Le président de la république récompensera les lauréats.
2. La police aura ouvert une enquête.
3. Un énorme tremblement de terre a ravagé Boumerdes en 2003.
4. La protection civile avait évacué les blessés à l'hôpital.
5. Le directeur eut convoqué les parents d'élèves.

**Exercice n°2** : Transformez les phrases suivantes à la forme active :

1. Des cartes d'invitation seront envoyées aux invités prochainement.
2. Le 8 mars, des roses étaient offertes à toutes les femmes.
3. Le bulletin aura été signé par le parent d'élève.
4. Les appartements ont été loués par l'agence immobilière.
5. Les agresseurs furent attrapés par les policiers.

**Exercice n°3** : Nominalisez les phrases suivantes :

1. L'Allemagne organisera la coupe du monde cette année.
2. L'avion décollera de l'aéroport de Tiaret.
3. L'arbitre renvoie le joueur du terrain.
4. Les femmes de ménage nettoient les classes.
5. Le nouveau programme a bouleversé les élèves.

**Exercice n°4** : Formez des noms d'agent à partir des verbes suivants puis employez-les dans des phrases personnelles :

Trafiquer - conduire- chômer- rédiger - éditer.

**Un sujet type ou la majorité de la classe n'a pas répondu positivement :**

**TEXTE** : Drame du cocacolisme.

Un enfant de six ans a tiré à coup de fusil de chasse sur sa mère âgée de 54 ans, qui lui refusait un coca-cola.

Le garçon qui était seul avec sa mère dans l'appartement familial dans une H.L.M du quartier des Moulins est allé chercher un fusil de chasse de la chambre

de ses parents. De retour dans la cuisine et après avoir réclamé la boisson une dernière fois, il a fait feu et a atteint sa mère à l'abdomen.

Grièvement blessée, elle a été transportée au CHR de Lille.

### I)- COMPREHENSION DE L'ECRIT :

1. Etudiez la situation de communication de ce texte.
2. Trouvez le champ lexical de « Famille » dans le texte.
3. Dans quelle rubrique classez-vous ce fait divers ?
4. Donnez un autre titre au texte.

### II)- FONCTIONNEMENT DE LA LANGUE :

1. Mettez la première phrase du texte au pluriel : « Un enfant.....un coca »
2. Dites à quelles formes sont les phrases suivantes :
  - ❖ Un enfant de six ans a tiré sur sa mère.
  - ❖ Elle a été transportée au CHR de Lille.
3. Faites les transformations possibles :
  - ❖ La gendarmerie a ouvert une enquête.
  - ❖ On a transporté la victime à l'hôpital.
  - ❖ Il voyage par bateau.

### III)- EXPRESSION ECRITE :

A partir de la grille suivante, rédigez un fait divers :

Qui ?	Quoi ?	Où ?	Quand ?	Comment ?	Pourquoi ?	Conséquences ?
Une	Intoxicatio	Cité	11-11-	Vomissement	Pâtisserie	2 étudiants

dizaine d'étudiant s	n alimentaire	universitaire . Alger	2000	s et diarrhée.	périmée.	dans un état grave.
----------------------------	------------------	--------------------------	------	----------------	----------	------------------------

**Annexe de la troisième partie :**

**Les productions réalisées par les apprenants lors des exercices de préparation à l'écrit :**

**Première situation : « j'ai à peine reconnu mon visage... »**

« J'étais au bord de la barque quand l'être le plus cher m'avait poussé dans un lac plein de crocodiles. C'était terrible. Quand je me réveillai après l'opération chirurgicale, j'ai à peine reconnu mon visage »

**Deuxième situation : « C'était la chambre n°10, il entra... »**

« C'était la chambre n°10, il entra. Soudain, il trouva une femme par terre, il se dirigea vers elle puis la retourna. Il était choqué car son visage baignait dans le sang. A ce moment là, on frappa à la porte et on surprit l'homme qui se trouvait accidentellement dans la chambre ; de peur d'être accusé, celui-ci prit la fuite. La police fut vite alertée.

**Troisième situation : « Alors Marie Malmoney..... »**

« C'était la fête du jour de l'an. Marie avait fait beaucoup de dépenses pour préparer le dîner. Quelques moments après, son mari entra et retrouva Marie dans la cuisine en plein travail. Elle s'était donnée beaucoup de mal pour réussir cette soirée mais il lui annonça à la dernière minute qu'il était déjà invité chez des amis car on mangeait mieux. Une discussion violente s'engagea entre eux et Marie sans attendre prit le gros gigot qu'elle s'apprêtait à mettre dans le four et lui lança sur le crâne de son mari puis elle cogna de toutes ses forces. »

**Un paragraphe modèle produit par un apprenant lors de la séance de l'expression écrite :**

« C'était un pauvre étudiant..... »

« C'était un étudiant pauvre issu d'une famille nombreuse et l'aîné de ses frères et sœurs. Il avait perdu son père durant la guerre de libération, c'était alors la mère qui subvenait aux besoins de la famille. Etant mal nourri et mal vêtu, il décida de d'étudier pour aider sa famille à sortir de la misère.

Pour gagner plus d'argent, il chercha un travail et en trouvant un dans une librairie. Ce qui lui permet d'étudier davantage et profiter des livres qu'il ne pouvait pas acheter.

Il travailla sur sa famille et il était très heureux de le faire. Après sa réussite au bac, et tout en continuant à travailler, il poursuivit ses études à l'université jusqu'au jour où il obtint un diplôme et devint un cadre supérieur dans une société pétrolière. Ainsi, il réussit à sortir lui et sa famille de la misère.

La vie est une lutte mais en travaillant durement et régulièrement et finit par être récompensé. »