

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Abderrahmane MIRA
Faculté des Lettres et des Langues
Département de français



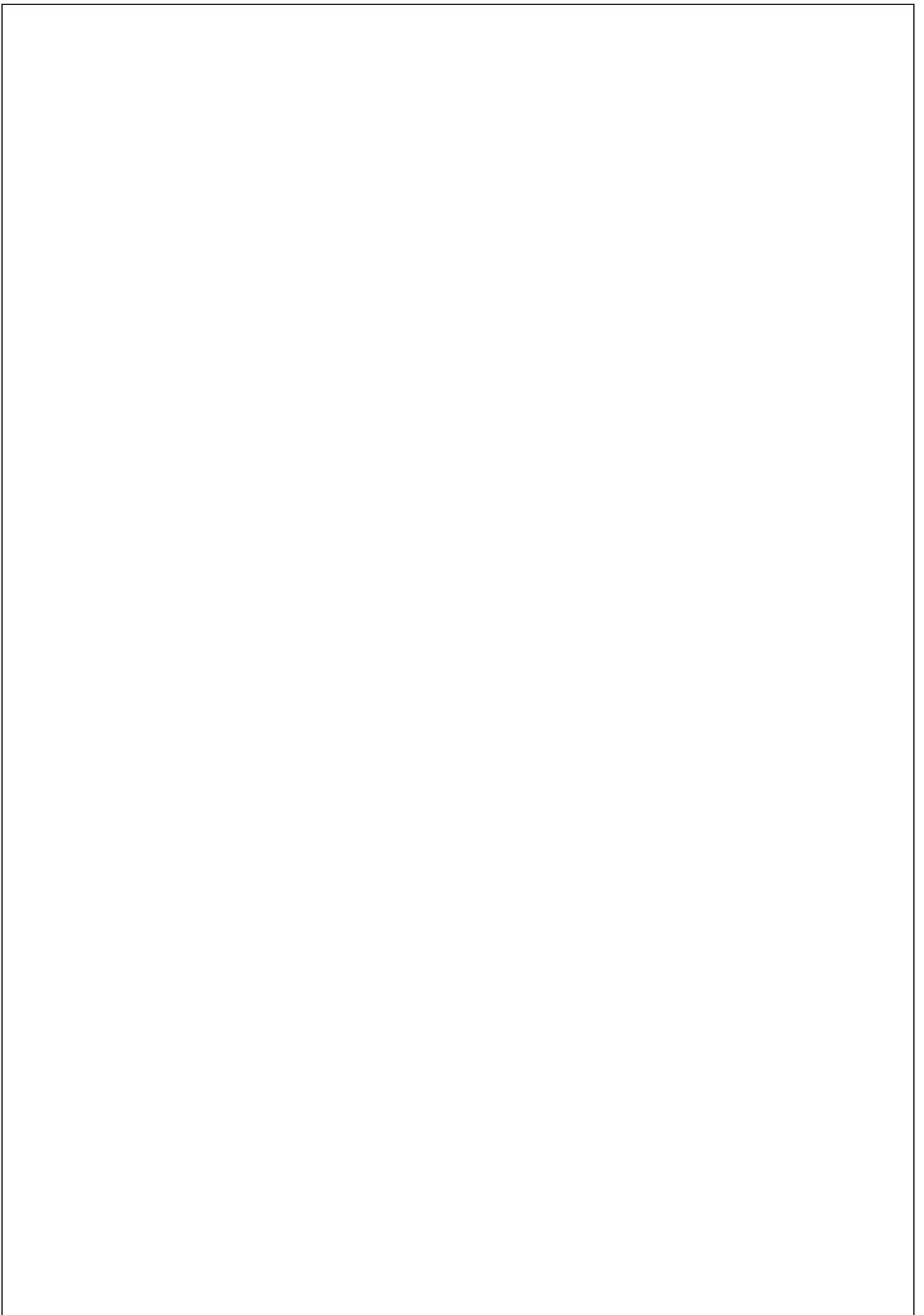
Mémoire pour l'obtention du
Diplôme de Master de français langue étrangère
Option : didactique

***La séquence didactique : entre les principes
théoriques et la pratique en classe de 3.A.S.***

Présenté par :
M^{elle} BENHADJI Dahbia

Sous la direction de :
Mr. AMMOUDEN Amar

Année universitaire 2012 / 2013



Remerciements

Je tiens tout d'abord à remercier Monsieur Ammouden Amar, mon directeur de recherche, qui m'a accompagné tout au long de la réalisation de ce travail. Je le remercie pour ses conseils judicieux, son aide précieuse et sa patience.

Je remercie Madame Benameur Fatima, responsable de niveau, pour son suivi et son aide.

Je tiens aussi à remercier les membres du jury qui auront à évaluer ce travail.

Je ne peux oublier de remercier madame Aissaoui, enseignante au lycée Ibn Sina, pour son accueil chaleureux, ses précieux conseils et sa générosité, mais encore pour l'expérience qu'elle a su nous transmettre.

Je remercie également ma famille, surtout mes parents, mes sœurs (Lila et son mari, Naima, Samia et Souad), mes frères, mes nièces (Lisa, Dihya et Lina) adorées et mes tantes, qui ont été toujours présents à mes côtés, qui ont cru en moi et qui m'ont encouragés.

Mes remerciements vont également à mes amis particulièrement : Vivi, Lisa et wassila, et mon cher fateh, merci pour votre soutien.

Enfin mes sincères remerciements vont à toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce travail.

Merci beaucoup.

Sommaire

Remerciements

Sommaire

Introduction7

Chapitre 1 : La séquence didactique : théorie et principes.....13

1.1. Définition de la séquence didactique.....14

1.2. La démarche de la séquence didactique15

1.3. La démarche d'évaluation dans la séquence didactique.....19

1.4. Le rôle de l'enseignant dans l'apprentissage par séquences didactiques.....20

1.5. Le rôle de l'apprenant dans l'apprentissage par séquence didactique22

1.6. Les avantages du recours à la séquence didactique ...23

Chapitre 2 : La séquence didactique dans l'enseignement du fle en 3.A.S.....25

2.1. Le nouveau programme26

2.2. Le nouveau manuel.....26

2.3. La démarche de la séquence didactique dans le manuel de 3.A.S.....28

2.4. La démarche de la séquence didactique en classe.....31

2.5. Analyse des cahiers d'élèves34

2.6. La séquence didactique dans les représentations des enseignants	37
2.7. Proposition d'une séquence didactique.....	41
Conclusion.....	45

Bibliographie

Annexe

Tables des matières

Introduction

L'école représente un lieu de transmission du savoir, du savoir-faire et du savoir-être, mais aussi un passage vers la socialisation et la mondialisation, puisqu'elle tend à former et à préparer l'individu à la citoyenneté, à la professionnalisation et au contact des civilisations et des cultures d'où l'importance qui lui est accordée.

Le monde contemporain, les recherches scientifiques, les nouvelles technologies ont tous contribué au développement du système éducatif ; c'est pourquoi l'Algérie a placé l'Education au centre de ses préoccupations et a beaucoup investi dans l'amélioration de ce secteur. Mais ce n'est qu'à partir des années 2000 qu'un véritable changement s'est produit, une commission nationale de réforme du système éducatif a été installée par le chef de l'état lui-même au mois de mai 2000 (A. Benbouzid, 2005 :12)

Cette réforme a proposé une révision des programmes éducatifs en adoptant de nouveaux outils d'enseignement/apprentissage tels que la pédagogie du projet, l'approche par compétences et l'apprentissage dans le cadre de la séquence didactique. Ces trois notions ont toutes un principe commun, celui de mettre l'apprenant au centre du processus d'enseignement/apprentissage pour lui faire acquérir de nouvelles connaissances, autrement dit, elles impliquent toutes « *une centration de l'acte éducatif sur l'élève* » (MEN, 2011 : 06). Chaque séquence s'inscrit dans un projet pédagogique, ce dernier constitue donc

« Le cadre intégrateur dans lequel les apprentissages destinés à installer, une ou des compétences, prennent tout leur sens. Il se compose d'un certain nombre de séquences dont le nombre est en fonction des objectifs à atteindre. Chaque séquence est elle-même démultipliée en séances déterminées par les tâches à accomplir et les activités qui leur correspondent. » (Ibid.).

Qu'entend-t-on par séquence didactique ?

"La séquence didactique peut être définie comme un ensemble organisé d'activités d'enseignement et d'apprentissage, centré sur une tâche précise de production orale ou écrite et amenant les élèves à s'approprier un « objet » déterminé". Dolz, Noverraz et Schneuwly, (2001)

Ainsi, il apparaît que la séquence didactique est d'avènement plus ou moins récent en didactique des langues, surtout si on parle de son application. Elle constitue une réponse tant attendue par les enseignants qui s'interrogent sans cesse sur la manière avec laquelle ils vont enseigner l'écrit et l'oral en classe de langue. Sa particularité réside dans le fait qu'elle constitue une approche didactique qui *"Sollicite l'autonomie et le jugement professionnel des enseignants, privilégie la mise en action des élèves dans des contextes signifiants, réconcilie l'approche communicative et la centration sur les aspects formels de la langue"*(ibid.).

Ce sont toutes ces raisons qui nous ont poussées à travailler sur la séquence didactique et à proposer un exemple de séquence dans le cadre de ce travail. Quant au choix du niveau, en l'occurrence la troisième année secondaire, il est justifié par le fait que les apprenants d'une part ont acquis à ce niveau un certain nombre de connaissances sur la langue française qui leur permettent aisément de travailler dans le cadre que nous proposons et d'autres part au fait qu'ils ont déjà eu auparavant à travailler dans cette optique.

A travers cette recherche nous essaierons dans un premier temps de comprendre les grands principes de la séquence didactique mais aussi de découvrir si elle est vraiment appliquée en classe et de quelle manière, en second lieu on verra si elle est nécessaire pour mieux enseigner et en dernier lieu nous ferons un inventaire des apports de la séquence didactique en matière d'enseignement du FLE et nous proposerons une séquence didactique.

Notre recherche tentera de vérifier dans quelle mesure la démarche de la séquence didactique est appliquée dans l'enseignement du FLE chez des élèves de troisième année secondaire. Cette question va nous mener à nous poser d'autres questions qui l'explicitent mieux et qui sont les suivantes : Comment l'apprentissage se fera-t-il dans le cadre de la séquence didactique ? Est-ce que les enseignants de français travaillent-ils dans le cadre de la séquence didactique en troisième année ? Adoptent-ils la démarche de la séquence didactique telle qu'elle est préconisée par ses théoriciens ? Quels sont les apports et les limites de cette démarche selon

les enseignants ? Quelles pistes didactiques peut-on proposer pour enseigner dans le cadre de la séquence didactique ?

Nous supposons que beaucoup de principes de la séquence didactique ne sont pas appliqués dans l'enseignement du FLE en classe de troisième année secondaire. Cela revient d'une part au fait que les enseignants ne sont pas suffisamment formés pour enseigner dans cette optique ; et d'autre part, au fait que les enseignants ont tendance à suivre à la lettre le manuel scolaire, sans trop s'interroger sur la démarche adoptée.

Dans le but de confirmer ou d'infirmer ces hypothèses, nous avons prévu d'assister à des séances d'observation pour pouvoir mener une étude comparative entre le travail fait en classe par l'enseignant et les exigences de la séquence didactique. Nous allons également renforcer ces observations de classe par un questionnaire destiné aux enseignants, constitué essentiellement de questions ouvertes. Nous pourrions éventuellement faire une analyse des cahiers des élèves pour avoir un complément d'informations sur la démarche adoptée par les enseignants.

Ce présent travail comportera deux chapitres ; le premier est intitulé "la séquence didactique : "théorie et principes". Il comportera principalement la définition de la séquence didactique, sa démarche, ses avantages et son rôle dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Le second chapitre, intitulé "la séquence didactique dans l'enseignement du français en 3.A.S", il sera consacré à l'analyse de la démarche de la séquence didactique à travers le nouveau manuel scolaire de la 3^{ème} année

secondaire, les pratiques de classe et les cahiers d'élève. Il abordera également les représentations des enseignants du secondaire sur l'enseignement/apprentissage dans le cadre de la séquence didactique. Nous clorons ce chapitre par la proposition d'une séquence didactique telle que décrite par Dolz et Schneuwly (2001, 2008,2009).

Chapitre 1 : La séquence didactique : théorie et principes

La séquence didactique est un thème d'actualité en didactique du FLE. C'est l'approche qui est utilisée actuellement dans les manuels de français langue étrangère et les pratiques de classe en Algérie et représente l'un des moyens favorisant l'apprentissage, puisqu'elle permet d'intégrer des apprentissages : communicatifs, linguistiques, discursifs et socioculturels dans un même projet.

Chaque séquence didactique s'inscrit dans un projet et s'achève par une production finale. L'apparition de la séquence remonte à plus d'une quinzaine d'années, mais son application est relativement récente.

Une séquence didactique s'écoule sur plusieurs séances. Elle a un objectif final qui consiste à amener l'apprenant à produire un genre précis. Elle a aussi des objectifs intermédiaires qui consistent à faire découvrir les caractéristiques de ce genre et son organisation. Quand on parle de séquence didactique, on évoque toujours la notion de progression, progression par genre. Cette « *notion de progression est étroitement liée à la mise en œuvre de projets d'enseignement, plus particulièrement à l'organisation du « contenu » linguistique, langagier, et éventuellement culturel, que l'on souhaite transmettre* » (Véronique, 2000 : 145).

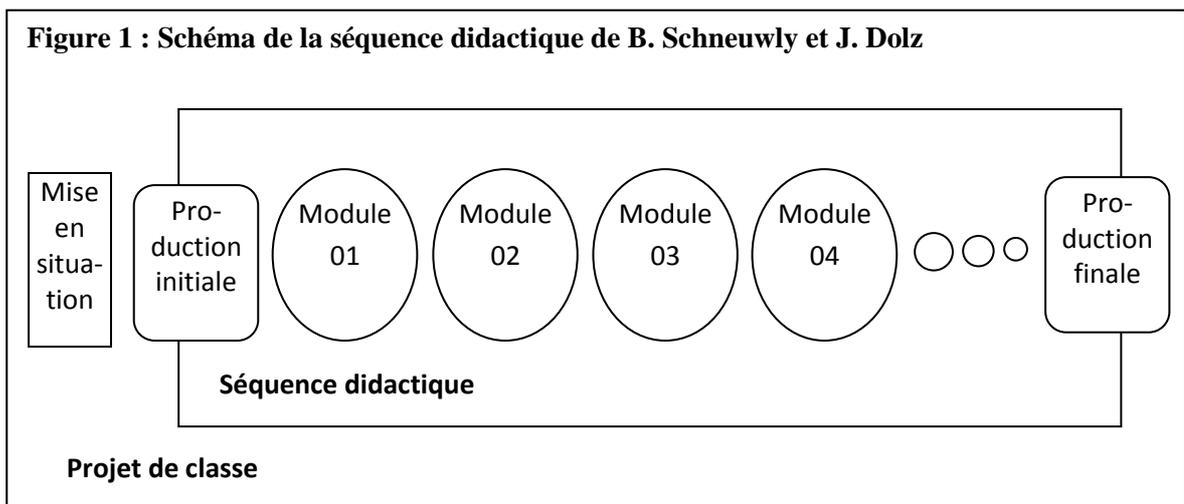
1.1. Définition de la séquence didactique

Nombreux théoriciens ont traité de la séquence didactique et différentes acceptions lui ont été attribuées. Elle est définie comme étant « *un ensemble continu ou discontinu de séances d'enseignement ou d'apprentissage articulées entre elles dans le temps et organisées autour d'une ou plusieurs activités en vue d'atteindre des objectifs fixés par les programmes d'enseignement.* » (Legendre, 1993 : 1152). Elle est définie également comme « *un ensemble d'activités (.....)Successives, cohérentes et interdépendantes. Celles-ci peuvent être effectuées en classe et hors de la classe suivant une démarche décloisonnée dans l'optique de développer chez l'élève les compétences voulues.* » (MEN, 2007 : 2). On précise dans ce document que la séquence « *est un dispositif qui met en place le cheminement d'un apprentissage cohérent et progressif aboutissant à une évaluation* » (ibid.). Toutefois, la définition la plus courante demeure celle qui est proposée par les enseignants de l'université de Genève : « *une séquence didactique est un ensemble d'activités scolaires organisées de manière systématique autour d'un genre de texte oral ou écrit* » (Dolz, Noverraz et Schneuwly (2001 : 6).

De toutes ces définitions, on peut retenir ceci : la séquence didactique est un ensemble d'activités organisées dont l'aboutissement est une production écrite ou orale. L'objectif principal d'une séquence didactique est de travailler un genre de texte particulier dans une situation de communication donnée.

1.2. La démarche de la séquence didactique

La séquence didactique s'inscrit donc dans un projet, un projet de communication qui incite les élèves à réaliser dès le départ une production orale ou écrite. Elle est composée de quatre éléments : une mise en situation, une production initiale, un ensemble d'ateliers touchant aux caractéristiques communicatives et linguistiques du genre étudié, une production finale. B. Schneuwly et J. Dolz l'ont schématisée ainsi :



Nous allons à présent définir les différentes étapes qui constituent la séquence didactique :

1.2.1. La mise en situation

La mise en situation est une étape très importante, elle constitue le premier contact entre les élèves et le projet qu'ils vont réaliser, elle « *vise à présenter aux élèves un projet de communication qui sera réalisé « pour de vrai » dans la production finale. En même temps, elle les prépare à la production initiale »* Dolz et Schneuwly, 2009 : 95). Elle constitue « *donc le moment durant lequel la classe construit une représentation de la situation de communication et de l'activité langagière à accomplir »* (ibid.).

Pour une bonne compréhension du contexte de communication, Dolz, Noverraz et Schneuwly (2001 : 7) proposent une série de questions qui facilite à l'enseignant l'atteinte de cet objectif. Ces questions sont : Quel genre sera abordé ? A qui s'adresse la production ? Quelle sera la forme de la production finale ? Quels élèves participeront à la production ? (tous les élèves, certains élèves, par groupes, individuellement)

L'enseignant doit aussi tenir compte des contenus qui seront travaillés. Ainsi, une petite présentation des contenus aux élèves s'impose

1.2.2. La production initiale

La production initiale correspond à l'étape où l'élève se retrouve face à la situation de communication, où il devra rédiger un genre de texte particulier qui s'inspire de la situation présentée durant l'étape de la mise en situation. Cette première production sert à « *définir les capacités et difficultés des élèves »* (Dolz et Plane, 2008 : 100). Autrement dit, après analyse de la production initiale, l'enseignant aura des indices sur le pré

requis et le pré acquis de ses élèves. Il pourra ainsi adapter la séquence à leur besoins, ce qui les motivera. De même, ces derniers se rendront compte de ce qu'ils savent déjà faire et de ce qu'ils devront apprendre durant la séquence. Elle joue donc « *le rôle central de régulateur de la séquence didactique et ce aussi bien pour les élèves que l'enseignant* » (Dolz et Schneuwly, 2009 : 97). A la fin de cette étape, l'enseignant pourra définir les éléments qui seront travaillés dans les différents ateliers, pour que les élèves aient les outils adéquats à la réalisation de la production finale. La production initiale ne constitue pas toujours un texte intégral, selon Dolz et Schneuwly, « *la production finale constitue bien souvent la situation réelle dans toute sa richesse et toute sa complexité ; la production initiale peut être simplifiée ou dirigée seulement vers la classe* » (ibid.).

En résumé on peut dire que « *la production initiale, tout en initiant et régulant la séquence didactique dans son ensemble, constitue donc aussi son premier lieu d'enseignement /apprentissage.* » (op. cit., p99).

1.2.3. L'ensemble des ateliers

Les différents ateliers ou modules représentent un ensemble d'activités ou d'exercices relevant des difficultés observées lors de la production initiale. Ces ateliers permettent aux élèves de surmonter ces contraintes, les aident à découvrir les différentes caractéristiques du genre qui sera traité tout au long de la séquence, et leur donnent les outils nécessaires à la réalisation de la production finale.

Les différentes activités proposées à l'intérieur d'une séquence ne sont pas figées. L'enseignant a la liberté de proposer d'autres exercices qui

ne sont pas programmés pour aborder des nouveaux problèmes relevés lors de la production initiale ou durant les séances.

Les ateliers servent à travailler les problèmes et difficultés langagières des élèves et cela à plusieurs niveaux. D'après Dolz et Schneuwly (2009 : 100) quatre niveaux du fonctionnement langagier peuvent être travaillés dans les séquences :

-La représentation de la situation de communication : à ce niveau, l'élève doit apprendre à repérer certaines informations telles que le but visé, le statut du locuteur et le genre auquel appartient le texte.

-L'élaboration et la connaissance des contenus : dans ce second niveau, l'élève devra connaître des stratégies qui l'aideront à accéder aux contenus nécessaires pour sa production finale.

-L'organisation et la planification des activités : à ce troisième niveau, l'élève doit savoir établir un plan pour organiser les informations.

-La mise en texte : durant ce dernier niveau, l'élève devra faire un choix et sélectionner les outils langagiers adéquats pour se faire comprendre. Il choisit le vocabulaire, les organisateurs textuels, les adverbes ...etc.

L'enseignant, à la fin de chaque atelier, doit prévoir une séance de synthèse pour aider ses élèves à retenir et capitaliser ce qui s'est fait durant ces modules. Lors de la production finale, tout ces niveaux seront travaillés en même temps.

1.2.4. La production finale

La production finale constitue la dernière étape de la séquence didactique. Elle reprend l'essentiel des connaissances acquises tout au long du processus d'apprentissage. C'est le moment où l'élève réinvestit ce qu'il a acquis durant la séquence, pour produire un texte dans une activité réelle de communication. Autrement dit, c'est l'étape de la concrétisation du projet. « *C'est l'aboutissement véritable de la séquence didactique* » (Dolz et Schneuwly, 2009 : 112).

Il est conseillé de faire une petite synthèse du contenu de la séquence avant d'entamer l'activité de production. Cela pourrait aider l'élève dans son travail. De plus, cette production est toujours évaluée par l'enseignant. « *La production finale fait toujours l'objet d'une dernière évaluation commune par les élèves de la classe* » (op. cit., p.113). La production finale permet de vérifier les progrès des élèves et leur maîtrise des caractéristiques du genre étudié, elle constitue donc « un *révélateur important des apprentissages effectués* » (ibid.)

1.3. La démarche d'évaluation dans la séquence didactique

L'évaluation est une démarche intégrée dans la séquence didactique. Elle représente un moment très important durant lequel l'élève se fait évaluer sur les connaissances qu'il a pu acquérir.

L'évaluation se fait à des moments distincts de la séquence et prend différentes formes. En premier lieu, on retrouve l'évaluation diagnostique. Elle se fait au début de la séquence et a pour but de détecter et de

diagnostiquer les difficultés et les acquis de chaque élève dans une situation donnée. On peut dire que l'étape de la production initiale représente bien ce type d'évaluation. En second lieu, nous avons l'évaluation formative. Elle se pratique tout au long du processus d'apprentissage. C'est une évaluation formatrice qui a pour but de vérifier l'acquisition des apprentissages et de les réguler si c'est nécessaire. A titre d'exemple, nous citons les exercices proposés à la fin des ateliers. Ils servent à revoir ce qui a été maîtrisé par les élèves. En dernier lieu, on termine par une évaluation sommative, c'est une évaluation normée et notée qui porte sur la production finale, elle représente la somme des apprentissages. Pour finir on peut dire que « *l'évaluation est affaire de communication et d'échange.* » (Dolz, Noverraz et Schneuwly, 2001 :12).

1.4. Le rôle de l'enseignant dans l'apprentissage par séquences didactiques

Avec l'évolution de la didactique, l'introduction des nouvelles méthodologies de l'enseignement et la refonte du système éducatif, le rôle de l'enseignant et de l'apprenant a changé considérablement.

Après avoir été le seul détenteur du savoir dans les méthodologies traditionnelles, l'unique acteur qui détenait tous les pouvoirs, l'enseignant aujourd'hui, joue le rôle de facilitateur. Il est considéré comme un partenaire de l'élève qui l'aide, le guide et l'encourage à prendre part à son apprentissage. Le professeur prépare des séquences didactiques qui s'inscrivent dans un projet, les travaille en classe avec les élèves et en évalue les résultats. Mais encore, il motive les élèves en les impliquant des

le départ dans ce projet qu'ils doivent réaliser et contribue à améliorer leurs performances orales et écrites en français, en travaillant divers genres de textes qui font partie de leur réalité sociale. Ceci nous semble être bien résumé dans la citation qui suit :

"Finalement, les enseignants doivent relever un défi pédagogique et didactique en intégrant des apprentissages formels à propos de la langue et des formes textuelles orales ou écrites au sein de situations d'apprentissage qui motivent les élèves, leur permettent de construire ces apprentissages en contexte de communication et contribuent au développement de leur construction identitaire" (Lafontaine et al., 2010 : 6-7).

Pour chaque séquence, l'enseignant doit fixer des objectifs à atteindre, choisir les contenus, le déroulement de la séquence, les méthodes qui favorisent l'apprentissage et prendre en considération lors de l'élaboration des activités la diversité des élèves et leurs besoins. Il doit également proposer des activités qui favorisent les échanges entre les élèves, l'interaction en classe et le travail de groupe, parce que l'élève apprend plus de ses camarades que du professeur.

D'autre part, l'enseignant aide l'élève à développer les stratégies d'apprentissage dont il a besoin pour construire ses connaissances afin de parvenir aux objectifs assignés par la séquence. Il doit aussi procéder à l'évaluation des apprentissages pour remédier aux lacunes constatées.

Enfin, malgré ce changement de statut, l'enseignant à travers cette démarche jouit toujours d'une certaine liberté, puisqu'il peut changer les supports et les activités proposées quand il le veut si cela répond aux besoins de ses élèves et peut aussi négocier les contenus avec eux selon leurs intérêts.

1.5. Le rôle de l'apprenant dans l'apprentissage par séquence didactique

L'apprentissage dans le cadre de la séquence didactique a également modifié le rôle de l'élève. Après avoir été celui qui subissait le savoir, qui n'était là que pour recevoir les informations données par l'enseignant, il joue aujourd'hui un rôle considérable dans la construction de ce savoir.

"L'apprenant n'est plus considéré [...] comme un sujet essentiellement passif, docile, qui "obéit" au programme d'enseignement, qui se contente donc de prendre ce qui lui est proposé, mais comme un être actif, qui prend des décisions concernant son apprentissage, seul ou en coopération avec d'autres(enseignants mais aussi Co-apprenants), qui apporte autant qu'il prend en participant à l'élaboration de son programme. Il ne s'agit plus ici de l'indépendance du consommateur, mais de l'indépendance du producteur, ou producteur associé, qui est aussi utilisateur de ses propres produits " (Holec, 1988 : 8).

Par la prise en compte de ses besoins, l'élève détermine les contenus des séquences, contribue à l'élaboration de ces dernières et s'auto-évalue pour mieux progresser. L'élève apprend aussi à produire différents genres de discours oraux et écrits qu'il réutilise dans ses pratiques langagières quotidiennes. Ainsi, il est le pôle le plus important de l'apprentissage. C'est lui qui cherche les informations nécessaires à sa formation et à la réalisation de son projet. Il élabore ses propres stratégies d'apprentissage pour mieux acquérir les connaissances. Il participe en classe et apporte chaque fois de nouvelles informations qui sont bénéfiques pour tous ses camarades. Donc, chacun d'eux apprend des autres.

Pour conclure, nous pouvons dire que l'apprentissage dans le cadre d'une séquence didactique est un bon moyen d'organisation des apprentissages. Il est très favorable pour l'enseignant ainsi que pour l'élève. C'est pourquoi le recours à la séquence pédagogique dans les pratiques de classe est préconisé dans le monde entier.

1.6. Les avantages du recours à la séquence didactique

La démarche de la séquence didactique offre de nombreux avantages pour l'élève ainsi que pour l'enseignant. Le travail dans cette optique *"s'inscrit dans une perspective constructiviste, interactionniste et sociale qui suppose la mise en place d'activités intentionnelles structurées et intensives qui doivent s'adapter aux besoins particuliers des groupes d'apprenants."* (Dolz, Noverraz, et Schneuwly, 2001 : 13).

Un enseignement dans le cadre de la séquence didactique fait découvrir aux élèves différents genres de textes qui ont une relation avec leurs pratiques quotidiennes, c'est-à-dire qu'il intègre les apprentissages dans des situations de communications réelles. Ce type d'enseignement s'intéresse en particulier aux besoins des élèves, à l'analyse de ces besoins, ce qui leur permet de mieux apprendre. Il propose aussi une organisation du travail en groupe dans des situations authentiques. En outre, il fait appel à des situations externes à l'école ce qui motive davantage les élèves et les pousse à mieux travailler. La séquence didactique favorise l'interaction en classe et aide l'élève à mieux s'approprier les connaissances. De plus, elle lui donne l'opportunité d'être autonome, plus actif et l'aide à construire de manière efficace son apprentissage.

Par ailleurs, la séquence didactique facilite la tâche pour l'enseignant. Elle lui offre également la liberté d'organiser les activités et de les changer selon les besoins des élèves. Enfin, avec la séquence didactique, l'enseignement n'est plus cloisonné mais abordé de façon morcelée. Autrement dit, chaque aspect du genre est traité à part, ce qui permet de mieux cerner les difficultés auxquelles l'élève fait face durant son apprentissage.

Chapitre 2 : La séquence didactique dans l'enseignement du FLE en 3.A.S.

La langue française jouit d'une prestigieuse place en Algérie et ce malgré son statut de langue étrangère. « *Le français est une langue internationale dont le prestige et la notoriété sont universellement établis. Nous en priver ou priver nos enfants reviendrait à refuser ce que notre histoire récente a réussi à forger* » (E. Abdou, 2004 : 291). Elle est donc omniprésente dans la société algérienne et dans les pratiques langagières des algériens. De plus, elle reste la langue la plus usitée dans notre société parce qu'elle représente la langue des échanges commerciaux et économiques. C'est aussi la langue des médias avec tous ses aspects : la presse écrite (beaucoup de journaux en Algérie sont rédigés en français), la radio (chaine3) et de la télévision (canal Algérie), celle des nouvelles technologies de l'information et de la communication(TICE) mais surtout celle de l'enseignement /apprentissage.

La nouvelle réforme a accordé une place de qualité à l'enseignement /apprentissage du français car ce dernier vise à former les élèves à la citoyenneté et à l'ouverture sur le monde sans oublier qu'il est ancré dans les mœurs langagières algérienne et elle lui a apporté d'importants changements en terme de qualité et de quantité. Au secondaire l'enseignement /apprentissage du français repose sur le concept de compétence qui vise à améliorer l'enseignement mais aussi à impliquer

l'apprenant dans son propre apprentissage, pour l'amener à être autonome mais encore, à le former pour produire des discours oraux et écrits qui se rapportent à des situations réelles.

2.1. Le nouveau programme

La refonte du système éducatif inclut la révision du programme d'étude du français. Elle a pour visée principale le recours au français comme moyen d'inclusion dans la vie sociale et professionnelle et un moyen vers la mondialisation. « *Le français défini comme moyen d'ouverture sur le monde extérieur doit permettre à la fois l'accès à la documentation scientifique d'une part mais aussi le développement des échanges entre les civilisations et la compréhension mutuelle entre les peuples* »¹. Il en découle la nécessité de le renouveler pour une meilleure appropriation des savoirs. Au secondaire, le nouveau programme s'organise autour de quelques conduites langagiers : exposer, narrer, argumenter ...etc. qui se concrétisent à travers des productions tantôt orales, tantôt écrites inspirées de la vie scolaire ou sociales des élèves.

2.2. Le nouveau manuel

Le manuel scolaire est un support pédagogique qui détient une place importante dans le processus d'enseignement /apprentissage, même si actuellement on retrouve d'autres outils plus performants qui le concurrencent tels : les technologies de l'information et de la communication.

¹ Ordonnance N76/35 du 16 Avril 1976

Selon Kenza Aboulfeth « *Le manuel scolaire peut- être défini comme un recueil documentaire, c'est un ensemble pédagogique riche et complexe .Il présente généralement des documents de nature différente : textuels, iconographiques, schémas, diagrammes ...etc.* » (2010 :05).

Cet outil est indissociable du dispositif éducatif, il est commun à tout les élèves, et utilisé aussi bien par les enseignants que par les apprenants, a qui, il offre une certaine autonomie du travail.

Le nouveau manuel de troisième année secondaire a connu de nombreux changements surtout à cause de la refonte du système éducatif et de l'introduction de l'approche par compétences, actuellement le manuel ne se contente pas de fournir des informations il constitue « *un support de communication et d'interaction entre l'enseignant et les élèves, entre l'école et les familles.* » (Zahal M, 2006 :18)

Le manuel est aussi défini comme « (...) *un matériel imprimé, structuré, destiné à être utilisé dans un processus d'apprentissage et de formation concerté.* » (Richaudeau, 1979 : 51, Cité par Naciri : 2011). Le manuel de 3AS en question comporte un sommaire sous forme de tableau ou les quatre projets seront explicités, un avant propos intitulé « aux utilisateurs », qui est un texte rédigé par les auteurs ou ils expliquent les personnes à qui se manuel est destiné, la démarche suivie et le contenu du manuel, vient après les différents projets.

2.3. La démarche de la séquence didactique dans le manuel de 3.A.S.

Le manuel scolaire est au centre du processus éducatif. Il a, comme le programme, connu d'importants changements pour répondre aux besoins des apprenants, surtout avec l'introduction de l'approche par compétences et de la pédagogie du projet. Ces changements sont constatés dans la forme, le contenu et l'organisation du manuel.

Avec la nouvelle réforme, des nouveaux manuels font leur apparition dans les écoles pour répondre aux exigences du système éducatif. Aujourd'hui, le livre scolaire s'organise en un ensemble de projets. Chaque projet est constitué de deux ou trois séquences didactiques. Le manuel de troisième année secondaire comporte quatre projets. Le nombre de séquences qui constituent le projet varie selon la complexité de l'objectif visé, mais aussi selon la nouveauté du genre abordé en classe.

Le projet 1 vise à réaliser, dans le cadre de la commémoration d'une journée historique, une recherche documentaire puis en faire la synthèse de l'information à mettre à la disposition des élèves dans la bibliothèque de l'établissement. Ce projet a comme intention communicative d'exposer des faits et de manifester son esprit critique. Il est composé de trois séquences : informer d'un fait d'histoire, introduire un témoignage dans un fait d'histoire et analyser et commenter un fait d'histoire.

Le projet 2 consiste à organiser un débat d'idées puis en faire un compte rendu qui sera publié dans le journal du lycée. Son intention communicative est de dialoguer pour confronter des points de vue. Ce projet se compose de deux séquences : s'inscrire dans un débat : convaincre ou persuader, prendre position dans un débat et concéder et réfuter.

Le projet 3 s'assigne pour objectif d'exposer, dans le cadre d'une journée « portes ouvertes », des panneaux sur lesquels seront rapportés des appels afin de mobiliser les apprenants et les visiteurs autour de causes humanitaires. L'intention communicative de ce projet est d'argumenter pour faire réagir. Comme le projet précédent, il comporte deux séquences : Comprendre l'enjeu de l'appel et ses structures, inciter son interlocuteur à réagir.

Le projet 4 a pour objectif de rédiger une nouvelle fantastique pour exprimer son imaginaire et provoquer troubles et questionnement chez le lecteur. Ce dernier projet sera réalisé en trois séquences : introduire le fantastique dans un cadre réaliste, exprimer son imaginaire dans une nouvelle fantastique et comprendre l'enjeu de la nouvelle fantastique.

Ce qu'on peut observer en premier lieu dans ce manuel de troisième année secondaire est la terminologie usitée qui est différente de celle qu'on retrouve chez Dolz et Schneuwly.

Au lieu d'une mise en situation et d'une production initiale on retrouve au début de chaque projet une évaluation diagnostique sous forme de production ou de compréhension. Cette évaluation se déroule ainsi :

« 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 sur lesquels le professeur peut s'appuyer. Les résultats obtenus par l'évaluation diagnostique amélioreront le plan de formation initialement prévu par une reformulation d'objectifs plus précis et une détermination de contenus plus adéquats »(MEN, 2006) .

Autrement dit, cette évaluation sert à détecter les « pré-requis » des élèves, à identifier leur niveau réel pour essayer de proposer des activités adéquates en fonction de leurs besoins. Ensuite, pour les différents modules ou ateliers, on retrouve une série de textes qui répondent aux objectifs annoncés par le programme et travaillent le projet. A travers ces multiples textes, on remarque que les textes narratifs et argumentatifs sont les plus récurrents. On les retrouve dans les quatre projets. Le travail demandé consiste à analyser ces textes qui sont choisis selon les différentes situations de communication et les aspects du discours qui y sont présents. L'analyse de ces textes permet aux élèves de dégager les différentes notions à retenir et les caractéristiques du discours étudié dans la rubrique « faire le point », puis de les réinvestir dans les activités de production proposées à la fin de chaque texte. Les nombreuses activités de production proposées permettent d'entraîner l'élève à la réalisation de la production finale. Elles seront appuyées par les feuilles de route. Différents genres sont

proposés dans le manuel « extraits de roman, articles de journaux, des nouvelles, des poèmes » mais le travail reste tourné vers les types de textes et non vers les genres. Le nombre d'activités de langue proposées est restreint et préétabli, ce qui prouve que les modules ne répondent pas aux besoins des élèves, un des principes majeurs de l'approche par compétences.

La production finale doit servir à réinvestir les différentes connaissances acquises au cours du projet. Dans le manuel, on demande de produire un discours en groupe ou individuellement et on donne des consignes à suivre. Certaines activités relèvent des techniques d'expression comme le résumé ou la synthèse, la prise de notes, etc.

2.4. La démarche de la séquence didactique en classe

En ce qui concerne l'étude des pratiques de classe, nous nous sommes contenté d'analyser la démarche suivie dans la première séquence « S'inscrire dans un débat : convaincre ou persuader » qui a pour objectif de montrer qu'une argumentation s'inscrit dans une situation de communication définie selon un mode procédural précis ou selon une organisation précise : le débat. Celle-ci s'inscrit dans le deuxième projet intitulé « Organiser un débat d'idées puis en faire un compte rendu qui sera publié dans le journal de l'école ».

Dans le but de recueillir des informations sur les pratiques adoptées en classe de FLE, nous avons assisté à des séances d'observation qui ont duré un mois, le temps qu'il a fallu pour la réalisation de la séquence. Lors

de nos différentes séances d'observation avec la classe de troisième année secondaire, langues étrangères, nous avons pu voir le déroulement de la séquence et la démarche suivie par l'enseignante. Cette dernière procède de la manière suivante :

D'abord, l'enseignante débute par une évaluation diagnostique. Elle interroge ses élèves sur les différentes acceptions qu'ils connaissent de la notion de « débat ». Ensuite, elle propose deux thèmes sur lesquels les élèves vont débattre oralement. A la fin, elle leur demande de réaliser une petite rédaction en reprenant l'essentiel des arguments proposés.

Après cette étape, elle passe à la compréhension de l'écrit. Elle propose quatre textes dont les thèmes aideront l'élève à mieux se situer dans le monde actuel et qui sont extraits du manuel. Ces textes seront exploités séparément sous forme d'activités qui se rapportent au genre du débat. Par exemple, la sensibilisation des élèves à l'organisation du débat à partir d'un texte, les différents types de raisonnement etc. Ces textes seront appuyés par des activités de langue où seront traités d'autres aspects du débat, comme les temps et les modes utilisés pour exprimer une opinion, le vocabulaire spécifique du débat, etc. Elle termine chaque activité par une synthèse. A chaque fois que les élèves rencontrent des difficultés, l'enseignante s'arrête sur le point pour leur apporter des explications.

Enfin, l'enseignante passe à la production écrite qui s'inscrit dans le projet 2. Toutefois, avant de rédiger, une séance est consacrée à la préparation de l'écrit. Deux sujets de rédaction seront proposés aux élèves

avec des consignes précises. Le premier est proposé dans le manuel, alors que le second est suggéré par l'enseignante, mais un seul thème sera réalisé en classe. Bien évidemment, le manuel scolaire propose d'autres thèmes de rédaction, ce que l'enseignante a rappelé aux élèves. Les rédactions seront remises à l'enseignante et seront évaluées. C'est ainsi que la séquence se termine.

Nous estimons que la démarche suivie par cette enseignante est proche de celle préconisée par Dolz et Schneuwly, puisque nous nous sommes référés essentiellement à eux et à la démarche qu'ils adoptent pour analyser ces pratiques de classe. Cette démarche comporte les étapes suivantes : une mise en situation, une production initiale, un ensemble d'ateliers ou de modules, une production finale. Cependant, quelques différences sont à signaler. Par exemple, en ce qui concerne la mise en situation, il nous semble que demander aux élèves de définir directement le terme « débat » n'est pas une bonne manière de les mener vers la découverte du genre à étudier. Cette activité s'inscrit plutôt dans l'éveil d'intérêt. En outre, dans le cadre de la production initiale, celle-ci est réalisée en classe, mais elle n'est pas évaluée pour identifier les lacunes des élèves liées au genre étudié, lesquelles feront l'objet de remédiation dans le cadre des ateliers. Les cours sont préétablis, et donc, les besoins des élèves ne sont pas pris en considération.

Pour ce qui est des différents ateliers, l'enseignante traite des divers aspects du débat afin de préparer l'élève à la production finale. Ce qui

mérite d'être signalé aussi est la séance qui est toujours consacrée à la préparation à l'écrit. Cette étape peut être remplacée par un ou deux ateliers qui s'inscrivent dans la séquence telle qu'elle est conçue par l'équipe de Genève. Par exemple, on peut consacrer un atelier à la recherche des arguments et à leur classement et un autre atelier consacré à l'élaboration du plan du texte à produire.

Pour finir, nous pouvons dire que la démarche théorique de la séquence didactique est différente de sa pratique en classe. Les enseignants affirment qu'ils travaillent selon ses principes, mais la réalité montre que cela ne se fera pas sans une formation des enseignants.

2.5. Analyse des cahiers d'élèves

Le cahier des élèves est le support qui permet d'acquérir et de réviser les notions et les connaissances abordées en classe. Il représente la somme des connaissances que les apprenants doivent retenir. Il propose la manière avec laquelle les informations sont organisées et données par l'enseignant lors des différents cours. Le cahier est la preuve manuscrite de ce qui se fait en classe.

Pour notre travail d'analyse, nous avons choisi de travailler sur le cahier d'une élève de troisième année secondaire, langues étrangères. Comme l'organisation des différentes séquences dans le cahier est la même, nous allons nous contenter d'analyser la première séquence du deuxième projet intitulé : organiser un débat d'idées. À première vue, ce

que l'on peut remarquer, c'est le fait que la plupart des cahiers des élèves sont incomplets. Le cahier s'organise de la manière suivante :

D'abord, les élèves mentionnent l'intitulé du projet, son objet d'étude, son intention communicative et l'intitulé de la séquence, ensuite le cours débute par une mise en place du projet et de la séquence. Dans cette étape, les élèves rapportent sur leurs cahiers les différentes acceptions de la notion de « débat ». Dans l'étape qui suit, différents thèmes d'actualité sont donnés et écrits par les élèves en réponse à une question posée par l'enseignant (qu'est ce qui préoccupe le monde aujourd'hui ?), viendra après une activité de production écrite (faire un compte rendu) mais avant cela, un rappel de la notion de « compte rendu » est faite en classe. Après, on retrouve des activités de compréhension des textes, textes extraits du manuel scolaire (OGM d'après Katherine Vincent, Comment reconnaître le racisme de T. Ben Djelloun, la xénophobie de T. Ben Djelloun). A la fin de chaque analyse, les élèves rapportent des petites synthèses sous forme de tableaux ou de petits paragraphes qui portent sur les caractéristiques du genre étudié. Par exemple, les élèves travaillent le pour et le contre, l'accord et le désaccord, etc. Viendra ensuite la deuxième séquence qui se déroule de la même manière. À la fin de ses deux séquences, on retrouve des exercices de langue tels que le vocabulaire de l'accord et du désaccord, les verbes d'opinion, la concession, la réfutation etc. Pour finir, on retrouve la correction de la composition.

Le cahier des élèves ne rend vraiment pas compte de la démarche suivie en classe. Les séquences sont incomplètes, mal organisées et on n'y

retrouve pas la démarche de la séquence didactique telle qu'elle est proposée par les théoriciens. Il est vrai qu'une production est demandée aux élèves en début de séquence, mais cette production n'a pas le rôle de détecter les besoins des apprenants. En outre, même si on travaille les caractéristiques du « débat » dans les différents ateliers, on ne retrouve pas leur concrétisation dans la production finale.

En guise de conclusion nous pouvons dire que le seul principe respecté dans le manuel et dans le cahier des élèves est le principe de décloisonnement, un principe favorisé par la séquence didactique puisqu'elle représente la meilleure façon de mettre en action un enseignement décloisonné. Qu'est ce qu'un enseignement décloisonné ?

Un enseignement décloisonné est le fait « *d'associer autour d'un même objectif les différentes composantes du français et à passer d'un enseignement cloisonné à un enseignement décloisonné* » Daunay, (2005). Il ne se « *contente pas de juxtaposer divers composantes, mais les relie et les associe en fonction d'un objectif commun pour aboutir à une production écrite ou orale.* » (Ibid.), c'est-à-dire que l'activité d'étude de texte, celle de l'orthographe ou les activités de langues sont travaillées séparément et n'ont pas de lien entre elles, mais elles s'associent pour répondre à un même objectif, celui de la séquence.

2.6. La séquence didactique dans les représentations des enseignants

Afin de mener à bien notre travail et découvrir ce que les enseignants pensent du travail dans le cadre d'une séquence didactique, nous avons élaboré un questionnaire et nous l'avons distribué à des enseignants du secondaire. Les quarante enseignants qui ont répondu à notre questionnaire (100%) affirment qu'ils adoptent un enseignement dans le cadre de la séquence didactique. Quand nous leur avons demandé de citer des exemples de séquences réalisées, 75% des enseignants ont évoqué « *le débat d'idée* », « *prendre position dans un débat* », « *concéder ou réfuter un point de vue* ». Cela s'explique par le fait que ces deux séquences sont celles qui sont réalisées au moment de la distribution des questionnaires. Les autres enseignants (25%) ont cité « *Présenter un fait historique* », « *Témoigner* », « *commenter un fait* ». A la question sur le nombre de séquences réalisées durant l'année, la majorité des enseignants (80%) a donné une réponse plus ou moins vague : « *plusieurs séquences, selon le projet* ». Les autres (20%), affirment réaliser en moyenne sept séquences par année.

Le nombre limité d'exemples de séquences didactiques donnés par les enseignants, le fait qu'ils donnent à peu près les mêmes exemples, ainsi que les approximations en ce qui concerne le nombre de séquences réalisées durant l'année montrent qu'ils n'ont pas une idée précise de la séquence didactique. Cela se confirme aussi par la réponse à la question liée à leurs

références au sujet de la séquence didactique : 20^o des enseignants affirment qu'ils recourent aux « *ouvrages didactiques, aux supports extra-scolaires et à des supports audio et/ou audiovisuels en plus de l'Internet* ». Toutefois, ils n'ont pas donné des références précises à ce sujet. 75% se contentent des manuels scolaires, des documents d'accompagnement (guide de l'enseignant). Les 5% qui restent utilisent les livres de grammaire en plus du manuel et des guides et rarement les sites Internet.

2.6.1. Les avantages de la séquence didactique selon les enseignants

Un nombre relativement important d'enseignants (40%) estime que la séquence didactique permet une organisation des apprentissages : *"elle offre une organisation et une gestion du temps, mais encore une cohérence du déroulement des informations à dispenser"*. Ils pensent également que la séquence didactique permet à l'enseignant et aux apprenants d'identifier le point de départ et le point d'arrivée d'une séquence d'apprentissage : « *La séquence didactique permet à l'enseignant d'atteindre les objectifs qu'il s'est déjà tracé, et de vérifier si ils sont atteints et acquis* ». Par ailleurs, les enseignants ont également souligné le caractère globaliste de la séquence didactique, c'est-à-dire la prise en charge de plusieurs compétences (30%) : « *Une séquence prend en charge tous les aspects de la langue (compréhension de l'écrit, fonctionnement de la langue, production de l'écrit)*. Autrement dit « *l'élève saura s'exprimer oralement, maîtriser les points de langue et connaître les différentes natures des textes pour les réinvestir afin de les produire par la suite* ». Les 30% restants insistent sur

l'autonomie de l'apprenant, la prise en charge de ses besoins et sa participation à la construction de son savoir grâce à la séquence didactique : *« Permettre à l'élève de se représenter l'apprentissage et de trouver du sens aux différentes situations d'apprentissage ; associer les élèves à la recherche de critères de réussite tout en prenant connaissance de leurs besoins ».*

2.6.2. Les inconvénients d'un enseignement basé sur la séquence didactique

La plupart des enseignants (70%) pensent que le travail dans le cadre de la séquence didactique pose un certain nombre de problèmes, notamment le manque de moyens et le manque de motivation de la part des apprenants : *« Les différentes activités, donnant lieu à des regroupements variés, peuvent parfois obliger l'enseignant à prévoir des activités devant s'adapter aux différents niveaux de la classe ».* D'autres pensent que le niveau des élèves ne permet pas toujours de travailler dans le cadre de la séquence didactique : *« Le niveau de la séquence didactique est très élevé par rapport aux niveaux des élèves »* pense un enseignant interrogé. Un autre précise : *« Certaines séquences proposent des activités très ambitieuses par rapport au niveau de la classe ».* D'autres enseignants enfin affirment *« que c'est trop cadré », « qu'il n'y a pas de stratégie fixe ».*

2.6.3. Le déroulement de la séquence didactique

Nous avons posé aux enseignants la question suivante : *« Pouvez-vous décrire brièvement le déroulement d'une séquence didactique ? ».* Les

réponses des enseignants sont les suivantes : 60/° des enseignants décrivent le déroulement de la séquence didactique comme tel : « *Compréhension d'un texte écrit, compréhension de l'oral, production de l'oral, production de l'écrit* ». Par contre, 25/° des enseignants mènent ainsi la séquence didactique : « *Une mise en place du projet (séance de production orale), compréhension de l'écrit, évaluation de la production écrite, activité de compréhension de l'oral, activités de langue (lexique et syntaxe, évaluation (grille d'autoévaluation), préparation à l'écrit, production écrite (compte rendu de production écrite du départ)*. D'autres enseignants (5%) ont donné la réponse suivante : « *Compréhension de l'oral, compréhension de l'écrit, vocabulaire relatif au type de texte ou au thème, grammaire : point de langue relatif au type de texte (articulateurs, mode des verbes, forme de phrases, etc.), production écrite : restituer un texte ou produire un texte relatif au type étudié* ». Les 5% qui restent, décrivent le déroulement de la séquence comme suit, sans aucune autre précision : « *L'oral, l'écrit, production écrite de l'élève* ».

Les réponses données par les enseignants à cette question montrent aussi que ceux-ci ne conçoivent pas la séquence didactique telle qu'elle est définie et présentée par J. Dolz, B. Schneuwly, F. De Pietro et d'autres.

2.6.4. Les recommandations des enseignants pour un enseignement efficace du français

Un nombre considérable d'enseignants (80%) estiment que les nouvelles méthodologies d'enseignement du français sont responsables de la baisse de niveau constatée chez les élèves. C'est pourquoi ils

recommandent « *le retour à l'enseignement classique, normatif (conjugaison, orthographe, etc.)* ». D'autres enseignants (10%) n'arrivent pas jusqu'à rejeter ces méthodologies, mais ils pensent que les moyens dont nous disposons ne permettent pas l'apprentissage qu'elles nous proposent : « *Il faut mettre à la disposition de l'enseignant et de l'apprenant les moyens pour réaliser toutes ces belles approches et méthodes théoriques, parce que une fois en pratique elles n'existent plus* ». D'autres enfin (10%), contrairement aux précédents, estiment qu'il faudra plonger les apprenants dans le contexte social et dans la vie quotidienne pour qu'ils apprennent la langue : « *les élèves doivent vivre la langue française et surtout communiquer entre eux, c'est-à-dire la pratiquer* ». Pour cela, il convient, selon eux, de « *changer les manuels au niveau des contenus et de leur fonctionnalité* ».

2.7. Proposition d'une séquence didactique

Actuellement, l'apprentissage n'est plus relié uniquement à l'école. C'est un processus social qui continue toute la vie. La séquence didactique est l'outil adéquat qui permet d'atteindre cet objectif. Elle constitue un moyen efficace pour former des apprenants actifs, motivés et autonomes.

Tout au long de notre travail, nous avons montré l'importance du travail dans le cadre d'une séquence didactique et son apport dans le cadre de l'enseignement/apprentissage. Dans ce qui va suivre, nous allons proposer une séquence didactique qui a comme objet d'étude la réalisation d'une recette de cuisine.

Pour la mise en situation, nous pouvons proposer quelques recettes écrites (textes qu'on pourrait distribuer aux élèves) ou bien une recette de cuisine sous forme de vidéo qu'on projetera en classe. Cela permettra aux élèves d'avoir une idée du genre qui sera travaillé durant toute la séquence. Nous entamerons ensuite une discussion pour inviter les élèves à s'exprimer oralement. Cette production orale pourrait porter sur leurs plats préférés, les recettes qu'ils connaissent, etc.

A la suite de cette étape, nous proposerons à chaque élève (ou à chaque groupe de trois élèves) de rédiger une petite recette de cuisine portant sur son plat préféré ou bien d'en inventer une nouvelle et de la partager avec ses camarades. Les élèves seront prévenus que la recette sera lue par l'enseignant et évaluée dans le but d'identifier les difficultés rencontrées par les apprenants et y remédier au cours des différents ateliers qui seront élaborés durant toute la séquence.

Après l'analyse des productions des élèves et l'identification de leur besoins, nous proposerons un ensemble d'ateliers qui traitent des différentes caractéristiques du genre étudié. Ces ateliers seront réalisés après vérification des prés requis et des prés acquis des élèves. Certaines notions liées à la réalisation d'une recette de cuisine peuvent être maîtrisées par les apprenants. Il est donc inutile de les refaire. Nous pouvons par exemple proposer un premier atelier où plusieurs recettes seront présentées. Les élèves étudieront notamment leur organisation. Un autre atelier peut être consacré à l'expression de l'ordre (impératif, infinitif à valeur impérative, futur à valeur impérative, tournure impersonnelle, etc.). Un

autre atelier peut être réservé au vocabulaire de la cuisine (recettes, ustensiles). Viendra après un dernier atelier qui sera consacré à la préparation à l'activité de rédaction, dans cette étape nous pouvons faire de petites synthèses de tout ce qui a été fait, élaborer un plan pour la production et dégager quelques idées sur l'organisation finale de la production. Il faut savoir que les documents authentiques sont très appréciés et qu'il faut y recourir en permanence, car ils rapprochent les élèves de leur vie quotidienne et les motivent plus que n'importe quel autre support.

Nous arrivons à la production finale. Elle est considérée comme l'étape la plus importante, puisqu'elle représente la somme des connaissances acquises tout au long de la séquence. Durant cette étape, nous demanderons aux apprenants de rédiger une recette de cuisine où ils devront réinvestir tout ce qu'ils ont appris. Pour cela, nous devons formuler une consigne d'une manière claire et précise. Les productions élaborées par les apprenants seront évaluées. Si nous retrouvons encore certaines difficultés, nous consacrerons une ou plusieurs séances de remédiation.

Pour mieux motiver les apprenants et les inciter à mieux travailler, nous pouvons leur proposer d'envoyer les meilleures recettes pour le journal « le Soir » ou elles seront publiées dans la rubrique « cuisine ».

Conclusion

Conclusion

La séquence didactique représente un moyen efficace d'organisation des contenus du nouveau programme de français. C'est un outil qui favorise l'apprentissage mais qui n'est pas exploité convenablement.

Dans notre travail de recherche, nous nous sommes intéressé à cette notion, à sa définition, à son déroulement et nous avons tenté de vérifier la différence qui existe entre ses principes théoriques et sa pratique dans les classes de troisième année secondaire en Algérie. Pour ce faire, nous avons muni des séances d'observations, des questionnaires mais aussi des différentes analyses effectuées (manuel, pratiques de classe, cahiers des élèves).

Les programmes et les manuels précisent qu'ils s'inscrivent dans la démarche de la séquence didactique. Les enseignants lors des pratiques de classe affirment également qu'ils suivent cette démarche. Cependant, lors du travail de comparaison, nous avons constaté qu'un fossé se creuse entre les aspects théoriques de la séquence didactique et son déroulement en classe. La preuve en est que, lors de nos différentes analyses, nous avons remarqué que, dans la pratique, l'enseignant ne travaille que ce qui est demandé par les programmes. Il suit la même progression et propose les mêmes activités. Les moments durant lesquels il modifie les contenus sont rares. Autrement dit, l'enseignant ne tient pas compte des besoins des apprenants et de leurs lacunes pour programmer des séances de cours.

Conclusion

Il est vrai donc que l'esprit de la séquence didactique est présent dans les programmes et les manuels, mais sa pratique en classe est à renforcer et à préciser. Pour cela, la formation des enseignants s'impose. En plus de cette formation, des moyens doivent être mis au service des enseignants, comme l'intégration des nouvelles technologies de l'information et de la communication qui faciliteront sans aucun doute le travail de l'enseignant. Il faut dire aussi que l'effectif des élèves en classe ne favorise pas le travail dans le cadre de la séquence didactique dont l'un des principes de base est le travail de groupe.

Pour conclure, nous pouvons dire que ce travail nous a donné l'occasion d'observer le déroulement de la séquence didactique dans les classes de troisième année secondaire en Algérie, mais aussi de voir la manière avec laquelle celle-ci est élaborée. Nous avons pu montrer également le rôle important de la séquence didactique, ses avantages pour l'enseignement/apprentissage d'une langue et la nécessité de travailler dans cette optique pour une meilleure appropriation des connaissances par les élèves.

Bibliographie

- ABDOU Eliman, (2004), *Langue maternelle et citoyenneté en Algérie*,
Éd. Dar El Gharb, Oran
- ABOULFETH, Kenza, (2010), « *cahiers de l'éducation et de la formation n 3, le manuel scolaire et les supports pédagogiques, Le manuel scolaire : Quelle utilisation ?* », Url : http://www.cse.ma/fr/files/dafatir_fr/cef_n3_fr.pdf Consulté en mars 2013.
- BENBOUZID Aboubakr, (2005), "Préface". in MEN ET UNESCO, "La refonte de la pédagogie en Algérie : Défis et enjeux d'une société en mutation ", pp. 11-14, UNESCO-ONPS, Url : <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001498/149828.pdf>. Consulté en novembre 2012
- DAUNAY, Bertrand (2005), "*Le décloisonnement : un enjeu de La discipline ?*". Dans *Recherches* n° 43, *Enjeux de l'enseignement du français* http://www.recherches.lautre.net/iso_album/43_139-150_daunay.pdf
Consulté en avril 2013
- DOLZ Joachim, NOVERRAZ Michele & SCHNEUWLY Bernard (dir. (2001). *S'exprimer en français : séquences didactiques pour l'oral et l'écrit (Vol. II)*. Bruxelles : De Boeck & COROME.
- DOLZ Joachim & Plane, Sylvie. (2008). *Formation des enseignants et enseignement de la lecture et de l'écriture : recherches sur les pratiques*. Namur, Belgique : Presses universitaires de Namur
- DOLZ Joachim, & SCHNEUWLY Bernard, 4^{ème} édition (2009). *Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école*. Paris : ESF.
- DEZUTTER, Oliver; LAFONTAINE, Lizanne et LYNN Thomas, « La séquence didactique, un nouveau mode d'organisation des apprentissages en/du français en milieu minoritaire », colloque Feefmm, Vancouver, mai 2008, url : www.lizanelafontaine.com/.../conference_REEFMM_Vancouver_0
Consulté en décembre 2012
- DEZUTTER, Oliver; LAFONTAINE, Lizanne et LYNN Thomas, (2010),
« Constat d'enseignants du Nouveau-Brunswick francophone au sujet

de la séquence didactique comme outil d'enseignement et d'apprentissage du français en milieu minoritaire », Volume 5, numéro 2. Url : <http://www.reefmm.org/Notrerevue/Numeros/Vol5no2lafontaine.htm>. Consulté en décembre 2012.

HOLEC, Henri (1991), "Qu'est-ce qu'apprendre à apprendre ?". Congrès sur l'enseignement des langues, organisé à Barcelone les 17-28 février et 1er mars 1991. Url: <http://revues.univnancy2.fr/melangesCrapel/IMG/pdf/6holec-3.pdf>. Consulté en avril 2013.

LEGENDRE Renald. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Québec : Commission ministérielle de terminologie de l'éducation. Montréal : Guérin.

Ministère de l'Éducation Nationale, (2006), Commission Nationale des Programmes, Français, 3^{ème} année secondaire, Url : <http://fle.ucoz.com/index/oral/0-4>. Consulté en décembre 2012

Ministère de l'Éducation Nationale, (2007), Les orientations pédagogiques générales pour l'enseignement du français dans le cycle secondaire qualifiant.

Ministère de l'Éducation Nationale, (2007), Manuel scolaire de français de la troisième année secondaire, 2007-2008

Ministère de l'Éducation Nationale, (2011), Document d'accompagnement des programmes d'anglais- 3^{ème} AS-JUIN(2011) Url : <http://www.adrareduc.com/prof/s/doc/3as/programme/gestion/doc-englis.pdf> consulté en décembre 2012

NECIRI Soumia, (2011), « Pour une compétence culturelle en français langue étrangère en Algérie : le manuel de FLE de la troisième année secondaire en question », mémoire de magistère, université kasdi merbah-Ouargla.Url : http://bu.univouargla.dz/soumia_NACERI.pdf?idthese=380 . Consulté en janvier 2013

VERONIQUE Daniel, (2000), *Vers une redéfinition de la notion de progression*, in *La notion de progression*, articles coordonnés par D. Coste et D. Véronique, Paris, ENS Editions.

ZAHAL Mustapha, (2006), Didactique des manuels scolaires, étude comparative des manuels de 3^{ème} année secondaire : 1990/2004, mémoire de magistère, université kasdi merbah-Ouargla. Url : http://bu.univouargla.dz/Mustapha_ZAHAL.pdf?idthese=77 consulté en mars 2013.

Table des matières

Remerciements

Sommaire

Introduction7

Chapitre 1 : La séquence didactique : théorie et principes.....13

1.1. Définition de la séquence didactique14

1.2. La démarche de la séquence didactique15

1.2.1. La mise en situation16

1.2.2. La production initiale16

1.2.3. L'ensemble des ateliers.....17

1.2.4. La production finale.....19

1.3. La démarche d'évaluation dans la séquence didactique..19

1.4. Le rôle de l'enseignant dans l'apprentissage par séquences didactiques20

1.5. Le rôle de l'apprenant dans l'apprentissage par séquence didactique22

1.6. Les avantages du recours à la séquence didactique ...23

**Chapitre 2 : La séquence didactique dans l'enseignement
du fle en 3.A.S.25**

2.1. Le nouveau programme26

2.2. Le nouveau manuel26

**2.3. La démarche de la séquence didactique dans le manuel de
3.A.S.....28**

2.4. La démarche de la séquence didactique en classe31

2.5. Analyse des cahiers d'élèves34

**2.6. La séquence didactique dans les représentations des
enseignants37**

2.6.1. Les avantages de la séquence didactique selon les
enseignants.....38

2.6.2. Les inconvénients d'un enseignement basé sur la séquence
didactique39

2.6.3. Le déroulement de la séquence didactique.....39

2.6.4. Les recommandations des enseignants pour un enseignement
efficace du français40

2.7. Proposition d'une séquence didactique.....41

Conclusion.....45

Bibliographie

Annexe

Tables des matières