

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

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



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

**L'apprentissage actif dans l'enseignement
du français en 4^{ème} A.M.**

Présenté par :

ADJOUDJ Samir

Sous la direction de :

Dr AMMOUDEN M'hand

Année universitaire 2012 / 2013

Remerciements

Je tiens avant toute chose à remercier le bon Dieu qui m'a aidé durant tout mon parcours de recherche.

Je tiens également à exprimer ma plus profonde gratitude à mon encadreur, le Dr AMMOUDEN M'hand pour ses conseils et son soutien, ainsi qu'à l'ensemble de des enseignants qui ont contribué dans ma formation.

Je remercie énormément mes chers parents, mes frères, ma sœur et tous les membres de ma famille pour leur soutien moral et leur aide matérielle.

Sans oublier mes amis(es) et collègues de promotion pour leur vive collaboration.

Mon profond respect et profonds remerciement vont aussi à tous les membres du jury pour leur évaluation de ce modeste travail de recherche.

Enfin, je remercie beaucoup ceux qui m'ont aidé dans ma recherche à savoir, les élèves de la quatrième année moyenne du CEM Si Larbi TOUATI(AKBOU) et plus particulièrement les enseignants de la langue française pour leur aimable soutien durant les recherches que j'ai mené au sein de leur établissement.

Sommaire

1. Chapitre introductif	2
Introduction	3
1.1. La réforme et l'approche par les compétences	4
1.2. L'apprentissage actif	7
1.3. Questions de recherche	9
1.4. Hypothèses	10
1.5. Méthodologie de travail	11
2. Chapitre 2 :	13
L'apprentissage actif dans la classe de 4^{ème} A.M.	13
Introduction	14
2.1. La centration sur l'apprenant	14
2.2. 1.2.2 L'activité de l'apprenant	17
2.3. Le travail par groupe	22
2.4. La motivation	24
2.5. Les besoins de l'apprenant	29
Conclusion	32
Références bibliographiques	36
Table des annexes	39

1. Chapitre introductif

Introduction

Notre étude coïncide avec les premiers bilans d'une réforme amorcée progressivement, il y a une dizaine d'année dans le système éducatif algérien. Les premiers bilans font état de nombreux dysfonctionnements et annoncent de nombreux remaniements qui s'imposent. S'interroger ainsi sur la place accordée aux démarches de l'apprentissage actif dans l'enseignement actuel peut, si nous osons l'espérer, contribuer à mettre en valeur quelques-uns des aspects positifs de des nouveaux programmes issues de la réforme et/ou de quelques-unes de leur lacunes et, par voie de conséquence, à les améliorer.

Notre mémoire comporte deux chapitres. Dans le premier nous expliciterons notre problématique en l'inscrivant dans son contexte théorique et pratique. Dans le deuxième chapitre, nous livrerons les résultats de notre enquête, et analyses, nous ferons le point sur l'application de l'apprentissage actif et la place qu'on lui accorde dans l'enseignement du français en quatrième année moyenne ainsi que dans le programme, le document d'accompagnement et enfin, dans les pratiques de classe. .

Dans le présent chapitre introductif nous commencerons par placer notre étude dans son contexte institutionnel local, en traitant de la réforme que nous venons d'évoquer et notamment de l'un des principaux changements qu'elle a impliqué sur le plan purement didactique, à savoir l'adoption de l'approche par les compétences et des caractéristiques de celle-ci (cf. 1.1). Nous la placerons par la suite dans le contexte théorique global en traitant brièvement de l'apprentissage actif (cf. 1.2). Nous enchaînerons par l'explication de notre problématique. Pour ce, nous formulerons les questions de recherche qui la sous-tendent (cf. 1.3), nos hypothèses de départ (cf. 1.4) et nos choix méthodologiques (cf. 1.5).

1.1. La réforme et l'approche par les compétences

Suite à la réforme entamée depuis 2002 l'approche par les compétences est adoptée.

Cette réforme s'est imposée pour apporter les correctifs nécessaires à l'éducation algérienne, qui a fait l'objet de maintes critiques aussi bien de la part des principaux concernés, dont la tutelle et les enseignants, que de la part des observateurs externes au système éducatif.

A titre d'exemple, on reprochait à l'éducation algérienne d'avant la réforme le fait que le processus cognitif de l'apprenant et sa créativité seraient mis à l'écart, et le fait qu'on se focaliserait alors que sur une authentification identitaire, comme l'affirme N. Toulbi-Thaâlibi (2006 : 18) :

« L'Algérie qui a longtemps souffert d'un système politique syncrétique, s'était durablement comme figée dans un immobilisme idéologique dont l'un des effets fut d'avoir induit un système éducatif volontairement orienté vers un objectif restreint d'authentification identitaire. Il en est, à la longue, résulté une espèce de claustration »

La réforme en question est axée, en principes, sur le développement des compétences de l'apprenant et invite l'apprenant à s'investir entièrement dans ses apprentissages. En outre, avant cette adoption, l'apprenant serait passif et se contenterait du savoir transmis par l'enseignant selon F. Bouani (2008 :230) qui estime que la démarche consistait essentiellement à *« proposer uniquement de simples exercices de remédiation pour tenter de corriger des situations lacunaires peut s'avérer très insuffisant »* (F. Bouani, 2008 :230).

Parmi les changements attendus à travers la réforme, N. Toualbi-Thaâlibi (2006 : 31) retient les suivants :

De	Vers
L'enseignement est axé sur l'action de l'enseignant.	L'apprentissage est centré sur l'apprenant.
La transmission du savoir.	La construction des connaissances.
La mémorisation	L'analyse, la synthèse et l'application
L'accent sur les connaissances	Le développement des compétences
L'évaluation sommative	L'évaluation formative
Contenus disciplinaire catégorisés	Contenus intégrés et domaine de savoir

L'approche par les compétences voit le jour dans les années 90 et ce dit fonder sur le développement des compétences chez l'apprenant, c'est dans ce sens que J-C.Beacco (2007 :77) affirme que « *l'appropriation d'une langue étrangère n'y est plus conçue comme la construction d'un savoir (la langue) appréhendé globalement mais comme le résultante de la mise en place de compétences sectorielles multiples.* »

En changeant d'approche, l'école a rénové ; en se penchant plus sur la volonté et le choix de l'apprenant tout en gardant l'œil sur lui et en observant l'adéquation de ces objectifs avec la réalité de ses situations à venir, Célestin Freinet nous apporte un éclaircissement dans cet extrait « *Techniquement parlant, l'école traditionnelle était centrée sur la matière à enseigner et sur les programmes qui définissait cette matière, la précisaient et la hiérarchisaient. A l'organisation scolaire, aux maitre et aux élèves de se plier à leur exigences. L'école de demain sera centrée sur l'enfant membre de la communauté. C'est de ses besoins essentiels en fonction des besoins de la société à laquelle il appartient que découleront les techniques – manuelles et intellectuelles – à dominer, la matière à enseigner, le système de l'acquisition, les modalités de l'éducation.* » (1969 :19).

L'arrivée de l'approche par les compétences est remède aux situations problèmes relevées dans le système éducatif algérien et ce en visant à installer des savoir-faire chez les apprenants, l'extrait suivant affirmera nos propos : « *La nouvelle approche par les compétences adoptée par l'institution dans le cadre de la réforme du système éducatif algérien devrait avoir des répercussions sur la façon même dont l'apprentissage est conçu en ce sens que l'entrée dans les programmes ne se fait plus en termes de contenus, mais plutôt par des savoir-faire à installer chez l'apprenant, et qui lui permettraient de résoudre des situations-problèmes.* »(M- A. Ait Djida, 2009 p . 55).

Ainsi, l'enseignement /apprentissage du français repose sur le développement des compétences de l'apprenant pour consolider ses acquis et le préparer à la vie réelle, dans ce sens l'approche par les compétences ce place en avant pour la prise en charge de ces compétences et la preuve irréfutable se décapera après étude des principes de cette approche.

Il semble donc que – théoriquement du moins – suite à cette approche, l'accent est mis sur l'apprenant et ses compétences, et que la créativité et l'implication de l'apprenant sont sollicitée par des activités au cours desquelles l'enseignant se contente de guider et orienter les c'est dans cette logique que s'inscrit M. Altet 1997 :20) : « *le rôle de l'enseignant devient celui d'une personne-ressource qui réagit et s'adapte aux besoins des élèves* ».

Nous avons donc affaire à une réforme qui devrait se traduire, sur le plan didactique, suite à l'adoption de l'approche les compétences, par des démarches favorisant l'enseignement/apprentissage actif. Quelles sont les principales caractéristiques de ces démarches ? Nous apporterons des éléments de réponses à cette question dans ce qui suit.

1.2. L'apprentissage actif

L'approche par les compétences fait théoriquement partie des approches qui préconisent l'apprentissage actif (Ammouden, 2007).

Parmi les expressions utilisées pour désigner l'apprentissage actif, nous trouvons celle de « pédagogies de l'apprentissage ». Ces pédagogies s'opposent selon M. Altet (1997 : 6) à ces pédagogies « *basées sur des théories behavioristes, associationnistes de l'apprentissage, [qui] sous-estiment ainsi le rôle de l'élève et de ses processus cognitifs dans la construction de son savoir par lui-même* », à ces « *pédagogies transmissives centrées sur le contenu, (...) nommées "pédagogie de la connaissance" ou de l'enseignement* ». Les pédagogies de l'apprentissage, en revanche, sont fondées sur cognitivisme. Selon Altet (*ibid*), « *Dans ce courant, l'apprentissage implique des processus internes actifs du sujet, qui interagissent avec le milieu environnant* ». Ces pédagogies dites actives, ajoute le même auteur « *font du savoir le produit de l'activité de l'élève. L'enseignant a alors un rôle de guide qui fait apprendre, aide l'apprenant dans son travail en classe, et met en œuvre des pédagogies qui intègrent les processus d'apprentissage des apprenants* » (*Ibid*).

En outre, l'enfant dans sa période d'apprentissage a plusieurs attentes et ne peut être passif mais il faut qu'il éprouve de l'intérêt, qu'il véhicule des espoirs et des attentes à travers ses apprentissage, c'est dans ce sens que cette extrait nous mène « *ce sont pas seulement des idées mathématiques qui circulent dans la classe pendant le cours, par exemple, mais des images, des attentes des espoirs et des désespoirs, de la résignation et de l'indifférence...ainsi tout apprentissage véhicule toujours plus que le contenu visé* » (M. Croizier, 1995 :18).

Dans ce sens M. Kervran (1996 :14) soutient :

la langue étrangère n'est pas étudiée pour elle-même mais présentée de manière « naturelle », c'est-à-dire en contexte. Il s'agit de créer un besoin de communiquer à l'aide d'activités dans lesquelles les élèves sont directement impliqués.

Le même auteur (ibidem) précise que « les thèmes abordés sont proches de l'enfant : il apprend à parler de lui, de son entourage, de sa vie quotidienne, de son environnement direct, de ses intérêts » et qu'il doit se sentir « concerné et associé à un apprentissage dont le contenu lui est familier ».

Il ajouter enfin :

« L'apprentissage de la langue s'inscrit dans une démarche de pédagogie de la découverte et doit être considéré dans une perspective globale d'éveil, d'ouverture au monde et de consolidation des processus de réflexion et de conceptualisation » (ibidem).

En outre, l'apprenant est initié à un apprentissage et ce dans divers domaines notamment sa scolarisation et se trouve face à des compétences qu'il se doit d'acquérir. L'une des notions clés de l'approche par les compétences est justement celle de « compétence ». Qu'est-ce qu'une compétence ? Ph. Perrenoud (2007 :7) apporte suite à cette question les éléments de réponses suivants :

« Je définirai ici la compétence comme une capacité d'agir efficacement dans un type défini de situation, capacité qui s'appuie sur des connaissances, mais ne s'y réduit pas. Pour faire face, le mieux possible, à une situation, nous devons en général mettre en jeu et en

synergie plusieurs ressources cognitives complémentaires, par lesquelles des connaissances » (Ph. Perrenoud, 2007 :7).

Nous avons pu retenir que l'apprenant est confronté à divers situation qu'il découvre au fur et à mesure qu'il avance dans son apprentissage. Ainsi la langue étrangère se présente comme un besoin et l'acquisition de nouvelles compétences est nécessaire.

C'est de ce contexte institutionnel et théorique que découle la problématique qui est au cœur de notre étude. Nous donnerons dans les pages qui suivent nos questions de recherche, nos hypothèses et nos choix méthodologiques.

1.3. Questions de recherche

Nous savons tous que quand il s'agit des phénomènes éducatifs, on constate fréquemment un (grand) écart entre les recommandations théoriques et les pratiques. P. Martinez (1996 :49), affirme à ce sujet que « le changement en didactique ne se décrète guère ». Qu'en est-il dans le cas qui nous concerne ?

Dans notre modeste travail de recherche nous allons nous intéresser à la place accordée à l'enseignement actif dans l'enseignement du français en quatrième année moyenne et nous interroger sur la conformité du manuel, les consignes du programme et du document d'accompagnement les ainsi que sur pratiques actuelles.

Ainsi notre problématique voit le jour sous la formulation suivante : quelle est la part accordée à l'enseignement actif dans l'enseignement du

français en quatrième année moyenne et est ce que le manuel, le programme et le document d'accompagnement sont favorables cet enseignement ?

Du questionnaire précédent découlent essentiellement les interrogations suivantes : Quelle est la part accordée à l'apprentissage actif dans le manuel de la quatrième année moyenne ainsi dans le programme et le document d'accompagnement destiné aux enseignants ? ? Quelle la part accordé à cet apprentissage dans les pratiques de la classe ? Et enfin, quelles sont les possibilités qui s'offrent à nous pour remédier aux obstacles ?

1.4. Hypothèses

Pour avoir des hypothèses de départ, nous avons décidé de mener une pré-enquête. Au cours de l'année scolaire 2012/2013, dans une classe de 4^{ème} année moyenne nous avons mené un entretien avec un groupe de 20 élèves et ce après une séance de langue française, le Mardi 11 Décembre 2012. Par ailleurs nous nous sommes interrogés sur contenu du manuel, la réaction des élèves et leur motivation ainsi leur travail de groupe.

Les résultats obtenus à l'issu de l'entretien sont exposés dans le tableau récapitulatif suivant :

Questions posées	Réponses des élèves	Constat
Que pensez-vous du contenu du manuel ?	14/20	Désapprouvent
Êtes-vous motivés en classe ?	13/20	Manque de motivation
Travaillez-vous souvent en groupe lors des	16/20	Remarquent l'absence du travail de groupe

L'ensemble de ces résultats nous permettent de supposer d'une part que le contenu du manuel de 4^{ème} année ne favorise pas la créativité et l'interaction des apprenants et, d'autre part, que les pratiques de classe ne favoriseraient que rarement l'apprentissage actif.

1.5. Méthodologie de travail

Pour vérifier les hypothèses nous venons de formuler, nous mènerons une enquête.

Nous allons commencer par examiner le contenu du manuel de la 4^{ème} année, du programme et du document d'accompagnement et nous interroger sur la part qui semble y être accordée aux principes de l'apprentissage actif.

A travers notre enquête, nous interrogerons des élèves sur leurs capacités et motivations, sans oublier l'enseignant et son rôle en classe.

Enfin, nous consoliderons notre analyse et observations par des questionnaires à distribuer aux enseignants et aux élèves.

Dans le but de mener à bien notre modeste travail de recherche, nous comptons sur la participation des enseignants de langue française et de des élèves de quatrième année moyenne au CEM « Larbi TOUATI » AKBOU.

Soulignons aussi que nous allons analyser quelques cahiers des élèves et leurs copies d'examen pour cerner l'organisation et la progression des cours.

Par notre enquête signalée au par avant, nous analyserons une partie du manuel de la quatrième année, nous observerons le déroulement des cours, nous interrogerons enseignants de langue française et leurs élèves. Ainsi, pour

analyser notre corpus, nous aurons recours aux outils d'analyse qui suivront.

Un questionnaire ciblé sera destiné aux enseignants de langue française du CEM pour avoir leurs appréciations et critiques et puis un deuxième questionnaire sera distribué aux élèves pour situer l'impact de l'enseignement actif sur ces apprenant, en prenant compte de leurs appréciations et critiques également.

Enfin, nous assisterons aux cours et nous utiliserons une grille d'observation pour évaluer et émettre notre point de vue vis-à-vis des situations de classe.

**2. Chapitre 2 :L'apprentissage actif dans la classe de
4^{ème} A.M.**

Introduction

La réforme actuelle préconise l'activité de l'apprenant, comme il est prouvé dans le chapitre précédent. L'approche par les compétences également repose sur un bon nombre de fondements, parmi ces derniers nous avons opter pour cinq principes à savoir ; la centration sur l'apprenant, l'activité de l'apprenant, le travail de groupe, la motivation et les besoins de l'apprenant car nous pensons ces derniers doivent impérativement être omniprésents pour la réussite d'un apprentissage actif au niveau qui nous concerne.

Dans le chapitre qui suit, nous essayerons de porter des éclaircissements aux principes qui suivront tout en vérifiant s'ils figurent dans le manuel de la quatrième année moyenne, dans le programme, dans le document d'accompagnement et dans les pratiques de classe, tout cela nous le verrons à travers notre enquête sur le terrain, notre analyse du manuel, du programme, du document d'accompagnement et de cahiers d'élèves.

Enfin, nous essayerons de faire le point sur les résultats que nous obtiendrons.

2.1. La centration sur l'apprenant

Le déficit lancé par l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère, dans le cadre de l'adoption de l'approche par les compétences est de pousser l'apprenant à se rendre compte de ses compétences ou bien les construire lui-même, dans cette voie le meilleur moyen est de mettre l'apprenant au centre de ses apprentissage et l'impliquer suffisamment.

Freinet, dans sa critique de la modalité répétitive de l'apprentissage lié à la formule des manuels qu'on apprend par cœur, affirme qu' « *il faut*

entendre une centration sur l'enfant dans sa dynamique personnelle d'appropriation des connaissances. »(1969 :43)

Gérard de Vicchi penche aussi pour une centration sur l'apprenant pour la réussite d'un apprentissage qui favorise l'ascension des compétences de l'élève et le place au centre du processus éducatif :

« Placer l'élève au centre du processus éducatif : c'est ce que l'on préconise aujourd'hui. Une évidence ? Non, une véritable révolution copernicienne. Il est frappant de constater que, dans une classe, les individus qui travaillent le plus (et qui s'expriment le plus) ce ne sont pas ceux qui doivent apprendre...mais les enseignants. L'élève n'est-t-il pas trop souvent présent-absent du système scolaire ? » (1996 :4)

Ammouden et Cortier (2009 :13) affirment aussi que :

« L'approche par les compétences est l'une des approches centrées sur l'apprenant. Vouloir orienter l'apprentissage dans ce sens implique d'abord une analyse des besoins de l'apprenant avant de fixer les buts et les contenus de l'apprentissage, analyse diagnostique de ses acquis, savoir, savoirs et compétences à tel u niveau d'intervention. Cela suppose également le choix de démarches qui privilégient l'apprentissage actif de compétences de haut niveau par l'apprenant lui-même. »

Qu'en est-il de la prise en compte de recommandations dans la situation d'enseignement/apprentissage qui nous concerne ?

Certains des passages du programme, évoquent ou suggère des principes chers aux démarches fondées sur la centration sur l'apprenant. Dans les pages 30, 31, 32, on parle de « profil d'entrée » et de « profil de sortie » et comme nous l'avons déjà annoncé dans le début de ce chapitre, profiler

l'apprenant est l'une des priorités de l'apprentissage actif car cela sert à mieux cerner l'apprenant pour le mettre au centre de l'apprentissage. (MEN, 2005a)

Le dépouillement des réponses données à l'une des questions que nous avons posées aux élèves de la quatrième année moyenne, le 27 Avril 2013, nous donne les résultats qui figurent dans le tableau suivants : (cf. annexe n°2, p.3).

Nombre d'élève	QA2 : Ressentez-vous que votre apprentissage prend en compte vos manques et avance à votre rythme ?	
25	Oui	Non
	22	03

Nous avons donc pu retenir que la majorité des apprenants estiment que l'apprentissage dont ils bénéficient est conforme à leurs besoins et respecte leurs rythmes d'apprentissage.

A travers des entretiens que nous avons mené avec 03 enseignants de langue française au sein du CEM de « Si Larbi TOUATI », le 27 Avril 2013, nous avons pu déduire que l'élève est mis au centre de son apprentissage et ce par les questions suivantes que nous avons posées à ces enseignants :

- Analysez-vous les besoins de vos élèves avant d'élaborer vos cours ?
- Est-ce que vous laissez les apprenants construire leur savoir par eux même ?

Les réponses ont été favorables et la prise en compte de l'apprenant est totale et son savoir est construit par lui, pour lui et pour autrui.

Nous avons pu trouver aussi dans notre analyse du manuel une forme souhaitée d'autonomie à savoir « l'auto-évaluation », forme qui suggère une grande implication et une grande autonomie. (cf. annexe n°4, p.5.6).

Les activités d'auto-évaluation sont réparties sur l'ensemble des séquences du manuel, on prendra pour exemple l'activité de la page 21 qui porte l'intitulé suivant « Auto-évaluation », suivi de trois sous titre qui sont bénéfiques pour l'apprenants et lui permettent d'avancer dans sa construction du savoir, à savoir « Ce que j'ai fait facilement » ,«Ce qui m'a gêné », « Ce qui m'aidera à m'améliorer ».

Rappelons juste que l'auto-évaluation est une forme recommandée par l'approche par les compétences car elle favorise un apprentissage actif et situe l'apprenant au centre de son savoir.

Nous pouvons retenir à travers ces trois observables que le programme préconise la prise en compte de l'apprenant et l'avancement de son apprentissage, le questionnaire destiné aux élèves montre qu'ils ressentent leur prise en charge(cf. annexe n°2, p.3), l'entretien mené avec les enseignants de langue française eux aussi mettent l'apprenant au centre et le prennent en charge et enfin, le manuel de la quatrième année moyenne oriente vers une prise en compte de l'apprenant et sa position centrale par rapport à sa construction de son savoir.

2.2. 1.2.2 L'activité de l'apprenant

L'apprentissage actif place l'apprenant au centre de son apprentissage et le pousse à être impliqué et actif lors de l'acheminement de ses connaissances ou les efforts de l'apprenant seront sollicités et ses choix respectés à l'opposition de la méthode traditionnelle.

Les méthodes dites actives s'opposent aux méthodes traditionnelles, ainsi l'apprenant construira son savoir, c'est dans ce sens que va l'extrait suivant.

« Elles (les méthodes actives) se définissent comme réaction contre le verbalisme de l'école traditionnelle. Elle pose deux postulats :-La connaissance doit être construite et non apprise.

On va de l'action à la réflexion, du global à l'analyse. » (J. Beauté.1994 :60)

L'apprenant, dans ses apprentissages se retrouve autonome et avance à son rythme, cela stimule sa créativité et son sens collaboratif. C'est ainsi que cet extrait nous explicite, la créativité de l'apprenant, son autonomie et sa collaboration ;

«Les méthodes d'apprentissage actif permettent à l'étudiant de construire sa connaissance à partir de ce qu'il sait déjà et pas de ce que l'enseignant pense qu'il devrait savoir. Plus l'étudiant est autonome dans la gestion du travail, plus il pourra travailler à son rythme et selon son style d'apprentissage. (Geneviève Moore, Anne Hernandez, UFR de Toulouse, 2013).

Les même auteurs ajoutent (ibidem) : « Par un travail collaboratif, les étudiants s'aideront mutuellement grâce aussi à leurs différentes démarches d'apprentissage. »

Dans le cas qui nous concerne, en annonçant la démarche pédagogique recommandée aux enseignants dans le programme, on prône fortement le recours au dispositif du projet pédagogique. Sous le titre « Le projet pédagogique », on explique par exemple :

« Le projet pédagogique donne du sens aux apprentissages. De ce fait, il participe ... » (MEN, 2005a :33)

Le guide d'accompagnement préconise fortement, lui aussi, le travail par projet et les extraits qui suivront le montre clairement :

« On attend de l'élève de collège qu'il maîtrise suffisamment la lecture pour entrer dans des textes de plus en plus variés en en saisissant le thème et l'intention principale. Ces textes peuvent être issus de journaux, d'ouvrages documentaires, d'encyclopédies, de romans, de manuels scolaire d'autres disciplines (sciences naturelle, histoire /géographie...), de dictionnaire ou de tout texte issu de la vie quotidienne : prospectus, petite annonce, notice, publicité etc. (MEN ,2005a :33)

On y trouve aussi (ibidem) « la compétence de lecture consiste à comprendre le sens d'un texte ou d'un message. Face à un écrit nouveau, l'élève doit construire cette compréhension à partir de deux démarches :

_ La reconnaissance d'éléments connus, déjà vus dans d'autres documents ;
_ Les hypothèses de sens issues de l'observation d'éléments paratextuels ou textuels : la disposition sur la page, les caractères utilisés, la présence ou pas d'auteur, d'illustration, etc, qui amèneront l'élève à deviner le contenu du texte, à qui il s'adresse, quelle est sa visée etc. »

Dans notre étude du manuel et travers le sommaire et ses premières pages nous constatons que le livre est constitué de trois projets qui sont à leurs tours constitués de séquences.

Nous prenons comme échantillon le projet n°1 : Réaliser des panneaux affiches pour informer et sensibiliser les élèves de l'établissement aux problèmes à la préservation de l'environnement.

Séquence1 : Expliquer pour justifier un point de vue.

Séquence2 : Expliquer pour faire prendre conscience.

Séquence3 : Expliquer pour témoigner.

Le manuel est entièrement organisé selon ce model.

Notre interrogation de 25 élèves de la quatrième année moyenne nous renseignera sur l'application du projet pédagogique dans la réalité : (cf. annexe n°2, p.3).

Nombre d'élève	QA9 : Est-ce que vous réalisez les projets de votre manuel en dehors de votre établissement ?		
25	jamais	Par fois	Toujours
	25	0	0

Quant à la réalisation du projet pédagogique sur le terrain, concernant l'opinion des enseignants nous nous appuierons sur l'entretien avec les enseignants de la langue française, leurs propos sont les suivant : (cf. annexe n°3, p.4).

« Nous réalisons les projets tel qu'ils sont inscrit dans le programme et manuel à l'exception de la production finale et ce à cause de toutes les contraintes qui entourent le secteur éducatif Algérien, à savoir ; les échéances institutionnelles, le manque de stabilité...etc »

Les pratiques en classe jouent un très grand rôle dans l'apprentissage actif car elles sont sensées procurer à l'apprenant le climat adéquat qui

déclenche sa créativité et son investissement, le tableau suivant en est la preuve : (cf. annexe n°2, p.3).

Nombre d'élève	QA10 : Est-ce que votre enseignant vous donne la solution à vos exercices ou bien il vous laisse les trouver?		
25	jamais	Par fois	Toujours
	22	03	0

Les résultats obtenus dans le tableau précédent montrent que la majorité des élèves affirme que c'est eux qui trouvent les solutions de leurs activités, de ce fait nous pensons que les pratiques en classe sont favorables à un apprentissage actif.

D'après nos séances d'observation nous avons pu constater que les élèves sont actifs et participent vivement à la construction de leur savoir par leur participation active et l'enseignant qui leur donne que des indices pour qu'ils puissent aboutir aux solutions de leurs activités. (cf. annexe n°1, p.2).

Nous retiendrons que l'apprentissage actif se développe par une pédagogie de projet et ce pour instaurer chez l'apprenant une certaine autonomie et implication.

Nos tableaux et entretiens montrent que le climat est propice pour un apprentissage actif concernant les pratiques en classe.

Soulignons juste que la pédagogie du projet ne se pratique pas jusqu'à son terme et ce pour des raisons que nous avons déjà évoqué et cela pose problème lors de l'installation des compétences requise dans les milieux naturels des apprenants.

2.3. Le travail par groupe

Le travail intense de l'apprenant est vivement sollicité ainsi que son travail de groupe pour qu'il puisse bénéficier du travail de ses camarades et surtout confronter son savoir à celui d'autres apprenants. Dans ce sens, M. Ammouden (2007 : 33), dans son mémoire de magistère affirme que

« Les travaux en groupes sont vivement conseillés. Les avantages qu'on associe à cette démarche sont, entre autres, le caractère motivant, la dimension sociale, mais aussi et surtout l'efficacité en termes de rendement et enfin les riches interactions qu'ils permettent et le conflit sociocognitif qui en résulte. ».

L'intérêt du travail de groupe se manifeste lors de l'acquisition de nouvelles compétences par l'enfant et faire bénéficier à son tour ses camarades de son savoir, c'est dans ce sens que va cet extrait de Jean Beauté :

« On pourra imaginer des transferts de compétences, des rotations dans les responsabilités, de façon à ce que tous puissent acquérir les savoir ou les savoir-faire indispensables. Il y aura même une certaine fécondité dans le fait qu'un spécialiste de l'orthographe transmette ses responsabilités à un autre et le guide. On sait que les explications entre enfants sont souvent plus pertinentes que celles qui viennent des maîtres. » (1994 :65)

En interrogeant les apprenants sur les travaux par groupe, nous avons obtenus les résultats suivants : (cf. annexe n°2, p.3).

Nombre d'élève	QA4 : Aimez-vous le travail de groupe ?		
	Non	Un peu	Beaucoup
25	03	05	17

Nombre d'élève	QA6 : Participez –vous aux travaux par groupe ?		
25	Non	Un peu	Beaucoup
	02	08	15

Les résultats obtenus dans ces deux tableaux (a.17/25& b.15/25) montrent que la majorité des élèves sont favorables aux travaux de groupes et qu'ils y participent activement car cela leur ouvre des horizons de complicité, un argument les unifies à savoir, « le savoir des uns complète le savoir des autres »

Notre étude du manuel révèle la présence de travaux de groupes sous la forme d'activités intitulées comme suite « j'échange avec mes camarades » chose qui favorise un apprentissage actif mais le revers de ce manuel scolaire en le constate en nous penchant sur le nombre de ces activités. (cf. annexe n°5, p.6).

Le nombre des activités qui orientent vers un travail de groupe est de huit dans l'intégralité du manuel, nombre que nous pensons en dessous de la normale recommandée par l'approche par les compétences.

Nous pouvons donc, nous prononcer que le manuel scolaire destiné aux élèves de la quatrième année moyenne manque cruellement d'activités qui orientent vers un travail de groupe.

Quand aux enseignants, après leur interrogation, nous avons pu conclure qu'ils favorisaient tous le travail de groupe sous le prétexte d'une

vive participation et implication de la part des apprenants et surtout un vif échange de points de vues. (cf. annexe n°3, p.4).

En nous référant au programme et le guide d'accompagnement destiné aux enseignants, nous avons pu constater ce qui suit :

« L'interaction est un échange verbal (élève/prof-élève/élève) qui a pour but de construire un savoir, discours dans une situation donnée. » (MEN, 2005b :59)

Nous pouvons retenir que le travail de groupe tient un rôle primordial dans l'apprentissage actif car il permet un échange fructueux entre les apprenants, surtout crée une certaine affinité qui d'éclanche chez l'apprenant un esprit de créativité et de compétitivité soulignons juste que le manuel manque cruellement d'activités qui orientent vers le travail de groupes or celui-ci est un remède infaillible au plus grand des handicaps de l'éducation qui est le gêne et la peur de l'erreur qui bloque la créativité de l'apprenant.

2.4. La motivation

La motivation est l'un des plus importants facteurs de la réussite d'un apprentissage, notamment dans l'apprentissage d'une langue étrangère, la motivation est l'énergie motrice de l'apprenant.

Pour Monique Croizier *« S'il semble évident que nul ne peut assimiler un savoir qui n'a pour lui aucun sens, on peut, par contre, se demander quel type de savoir présente un sens pour un enfant et cela quelle que soit son appartenance sociale. »*

L'expérience de l'élève est source première de son intérêt et l'école devra tenir compte du vécu de l'élève et mieux adapter et expliciter ses

contenus en fonction de l'intérêt de l'apprenant, c'est pour cela que Croizier (1995 :37) affirme :

« L'enseignement ne sera donc pas efficace si, d'une part, les contenus restent aussi souvent étrangers aux expériences et aux intérêts des élèves (on touche là au problème du sens que l'élève peut donner aux contenus scolaires), et, d'autre part, si l'école elle-même, en tant qu'outil de promotion sociale ou personnelle, reste si peu explicitée pour un grand nombre d'entre eux ».

Courtillon, de son côté, nous oriente vers certains facteurs qui favorisent la motivation ;

« Est inhérente à l'apprenant et qu'il n'y a rien à faire » or, estime-t-elle, celle-ci peut se créer durant l'apprentissage. Elle cite trois facteurs qui favorisent la motivation :

– l'intérêt du travail, sa nouveauté, la conscience qu'on est en train d'apprendre une nouvelle culture, des informations différentes et non de "nouvelles structures" (...); – l'activité qu'on peut déployer en classe, grâce à laquelle on ne voit pas le temps passer ; – le sentiment de progresser, d'obtenir des résultats ». (2003, citée par M Ammouden, 2007).

Dans le cas qui nous intéresse, la motivation est un grand facteur de réussite et déterminer le degré de motivation de nos élève sujets au questionnaire en voici les le résultat de notre dépouillement : (cf. annexe n°2, p.3).

Nombre d'élève	QA2 : Aimez-vous la langue française ?		
25	Non	Un peu	Beaucoup
	02	08	15

Quant à la question suivant, nous interrogeons les élèves sur leur programme :

Nombre d'élève	QA3 : Trouvez-vous les cours et le programme de 4 AM plaisants ?		
25	Non	Un peu	Beaucoup
	09	10	06

On peut constater à travers résultats suivants que les élèves de la quatrième année moyenne sujets à nos questions qu'ils apprécient la langue française et que cela ne pose pas problème en revanche ils ne sont pas attirés par leurs programme, chose à laquelle nous essayerons d'apporter un éclaircissement dans l'analyse qui suivra.

Les enseignants quant à eux se prononcent en défaveur du programme et manuel et ce par les projets proposés qui ne sont pas adéquats avec les milieux naturels des apprenants : « *non, les projets proposés dans le programme et manuel de la quatrième année moyenne ne ciblent pas les milieux naturels des apprenants* ».

De plus les thèmes proposés dans le manuel semblent ne pas avoir un grand effet sur les apprenant, c'est ce que vas démontrer le tableau suivant que nous avons distribué aux élèves de la quatrième année moyenne en leur demandant de mettre une croix pour les thèmes qui leurs plaisent. Soulignons

juste que nous avons ajouté trois thèmes inexistant dans le manuel à savoir :
l'amour, l'amitié et le sport.

Thèmes	Elèves	Ap										
		1	2	3	3	4	5	6	7	8	9	10
L'argent de poche		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Les défilés de mode		x		x		x	x				x	
Les séries télévisées		x		x	x		x	x	x	x	x	
Les extra terrestres			x	x					x			x
Le monde animal		x				x	x	x			x	
Les Eskimos						x				x		
Ecologie		x			x		x			x		
Les nomades et le désert		x			x							X
Sport		x	x	x	x	x	x		x	x	x	x
L'espace		x				x		x	x			
L'agriculture			x	x		x		x		x	x	
L'amour		x	x	x	x		x	x	x	x	x	
L'amitié		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x

Les résultats recueillis dans le tableau montrent le nombre d'élève qui sont favorables pour un thème :

L'argent de poche :	10/10
Les défilés de mode :	05/10

Les séries télévisées	08/10
Les extra terrestres	04/10
Le monde animal	05 /10
Les Eskimos	02/10
Ecologie	04/10
Les nomades et le désert	03/10
Sport	09/10
L'espace	04/10
L'agriculture	06/10
L'amour	08/10
L'amitié	10/10

Nous constatons clairement le désintérêt que portent les élèves de la quatrième année moyenne envers les thèmes et supports du manuel qui leur est destiné contrairement aux trois thèmes que nous avons volontairement inséré dans le tableau.

Le choix ciblé de ces thèmes et supports peut faire la différence car les élèves de cette tranche d'âge s'ouvriront à ce manuel d'abord par curiosité puis par intérêt et si enfin, le thème ou le support est choisi par lui, sa motivation sera au sommet car c'est la fierté qui le guidera.

Nos séances d'observations montrent que les élèves n'accordent pas beaucoup d'intérêt aux thèmes du manuel car il les juge sans relation avec leurs vies quotidiennes. (cf. annexe n°1, p.2).

Nous pouvons donc retenir à travers ces trois tableaux que les apprenants sont passionnés par la langue française mais le contenu du programme et manuel leur plaisent moins. Les enseignants eux aussi remarque cela lorsqu'ils fassent leurs cours.

Nous estimons judicieux de revoir les thèmes et supports du manuel et d'après l'avis des enseignants, une concertation avec le personnel de base est plus que nécessaire pour élaborer un manuel adéquat.

2.5. Les besoins de l'apprenant

Les besoins des apprenants dans le cadre de l'approche par les compétences se manifestent à travers les capacités suivantes et le degré de leur réalisation à citer ; la capacité de l'apprenant à imaginer, comparer, analyser, synthétiser, appliquer, évaluer et critiquer...etc.

La finalité de l'éducation à travers cette nouvelle approche est sans l'ombre d'un doute l'autonomie car à travers cette dernière, l'apprenants se forge et se prépare à affronter la réalité sociale qui l'entoure.

Gérard de Vicchi affirme que pour avoir des élèves motivé et autonome ; il faut procéder par projet et cela pour relativiser la réalité, il faut négocier des contrats, procéder par une approche interdisciplinaire, travailler en équipe et surtout faire fonctionner les élèves. (1996:190)

Notre étude portée sur les besoin des apprenants se révèle plutôt encourageant car les enseignants que nous avons interrogé ont tous affirmé se soucier du traitement des besoins des apprenants jusque a aller parfois au traitement du cas pas selon les besoins qui varient d'un apprenant a un autre ; voici leurs propos : *« nous élaborons nos cours selon le niveau réel des apprenants en suivant le schéma suivant : Eveil d'intérêt, analyse, conceptualisation, renforcement et production »*

Quant au manuel de la quatrième année moyenne, nous estimons que le choix des thèmes et supports ne répond pas vraiment aux besoins des apprenants. (cf. annexe n°6, pp.7-8).

Nous confirmerons cette idée par deux exemples d'activités que nous avons relevées du manuel scolaire.

- **Activité 1 : Oral en images /en questions : (p.44)**

En observant bien cette activité, nous avons constaté que l'image et le thème de cette activité est loin de répondre aux besoins des apprenants de ce niveau d'étude car il s'agit de sujet qui semble ne pas avoir un grand effet sur les apprenants car il présente une image où il y a des passants, des panneaux du code de la route, un passage piéton et des voitures. Cette image renvoie au thème de la circulation et du code routier.

Rappelons juste que ce thème ne correspond pas aux besoins des apprenants de la quatrième année moyenne car ils sont encore jeunes pour conduire.

En revanche, proposer un tel thème (le code de la route) serait plus rentable pour des lycéens qui ont l'âge de passer le permis.

- **Activité.2 : Grammaire pour lire et écrire. (p.144)**

Ce type d'activités semble à première vue favorable pour une acquisition grammaticale mais en nous penchant sur le texte, on constate dès la première ligne du premier paragraphe (il fait chaud à Constantine) que c'est loin d'être un thème attractif pour des apprenants de la quatrième année moyenne.

L'entretien que nous avons mené avec 10 élèves de classe différentes fait que confirmer notre hypothèse du mauvais choix de ce thème car 9/10 élèves se désintéressent totalement du texte sous le prétexte qu'il leur apporte rien de savoir qu'il fait chaud à Constantine.

Nous rejoignons l'avis des élèves en nous prononçant en la défaveur des deux thèmes précédents car ils ne travaillent pas les besoins des apprenants du niveau qui nous concerne.

Par ailleurs, nous suggérons des thèmes et des activités qui répondent aux besoins actuels des apprenants tel que le sport, l'internet...et

Conclusion

L'approche par les compétences est au cœur de la dernière réforme et c'est cela qui nous a conduit à cette recherche qui consiste à vérifier la part accordée à l'apprentissage actif dans le manuel de la quatrième année moyenne, ainsi que dans le programme, document d'accompagnement et enfin, dans les pratiques de classe.

Nous sommes partis des hypothèses que notre pré enquête a pu révélé à travers l'ensemble de ses résultats, cela nous a permis de supposer d'une part que le contenu du manuel de 4^{ème} année ne favorise pas la créativité et l'interaction des apprenants et, d'autre part, que les pratiques de classe ne favoriseraient que rarement l'apprentissage actif.

...

Pour vérifier ces hypothèses, nous nous appuierons sur nos travaux d'analyses portés sur le manuel, le programme et le document d'accompagnement et surtout sur notre enquête sur le terrain car elle revelera la réalité des pratiques de classe pour arriver à la fin de ce modeste travail de recherche à donner une réponse à notre problématique et cela en nous appuyions sur notre enquête notre analyse du programme, du guide d'accompagnement des enseignants et du manuel de la quatrième année moyenne.

A travers des entretiens que nous avons mené avec 03 enseignants de langue française au sein du CEM de « Si Larbi TOUATI » le 27 Avril 2013,

nous avons pu déduire que l'élève est mis au centre de son apprentissage et ce par la question suivante que nous avons posé à ces enseignants.

Nous avons pu retenir à travers nos trois observables que le programme préconise la prise en compte de l'apprenant et l'avancement de son apprentissage.

D'autre part, les pratiques en classe et les cahiers des élèves montrent que les enseignants sont toujours influencés par les méthodes didactiques anciennes.

Soulignons aussi que la pédagogie du projet ne se pratique pas jusqu'à son terme pour assurer une installation solide des compétences requise dans les milieux naturels des apprenants.

De plus le manuel présente une forme souhaitée d'autonomie à savoir « l'auto-évaluation », le nombre d'auto-évaluation est de huit activités, nombre que nous pensons peu suffisant pour rendre l'apprenant autonome.

Le travail de groupe tient un rôle primordial dans l'apprentissage actif car il permet un échange fructueux entre les apprenants et ce que nous avons pu constater est que le manuel ne présente que huit activités qui orientent vers le travail de groupe et ce nombre est insuffisant.

Nous avons constaté aussi à partir les résultats du questionnaire distribué aux élèves que les projets, thème, supports du manuel de la quatrième année moyenne ne favorisent pas une grande motivation des apprenants et ne travaillent pas leurs besoins.

A notre avis, une concertation avec les apprenants et enseignants est nécessaire pour élaborer un manuel qui motive et qui traille les besoins de ce niveau d'étude.

Nous pouvons donc dire à propos des cinq principes, à savoir ; la centration sur l'apprenant, l'activité de l'apprenant, le travail de groupe, les besoins des apprenants que leur recommandation est présente dans le programme, document d'accompagnement et moins présente dans le manuel. Quant à leur application sur le terrain, on remarque un grand écart.

Nous arrivons à déduire que le manuel, programme et pratiques de classe seront plus efficaces et adéquats et conforme à un apprentissage actif, si les lacunes et manques relevées seront prises en charge dans le futur.

Enfin, notre modeste travail de recherche est une voies ouverte à d'autres recherches qui le compléteront ou l'approfondirons.

Références bibliographiques

ALTET Marguerite (1997) *Les pédagogies de l'apprentissage*, Paris : PUF

AMMOUDEN M'hand (2007) « *Propositions didactiques pour l'application d'une pédagogie active dans l'UE : Pratiques de la Langue Etrangère en 1ère année de licence de Français* », Mémoire de magistère, Université de Béjaia (Dir. C. Cortier).

AMMOUDEN M'hand & CORTIER Claude (2009) « *L'enseignement du FLES et de l'arabe dans le contexte algérien : réflexions pour une didactique comparée à l'épreuve de la complexité et de l'interculturalité* », In. Leutenegger Francia et al. (Ed.) Actes du 1er Colloque International de l'ARCD « Où va la didactique comparée ? Didactiques disciplinaires et approches comparatistes des pratiques d'enseignement et d'apprentissage », 15-16 janvier 2009. [CDROM]/ Edition : Université de Genève FPSE-SSED & ARCD (en collaboration avec C. Cortier)

BOUANI F. 2008 « *synergie Algérie* »

CROIZIER, M. 1993 « *Motivation, projet personnel, apprentissage* », Paris, ESF éditeur.

KERVAN, M.(1996) « *L'apprentissage actif de l'anglais à l'école* », Paris, Armand Colin.

MARTINEZ, Pierre (1996) *La didactique des langues étrangère*, Paris : P.U.F. ; Coll. « Que sais-je? ».

MEN, (2005a.) « *Programmes de quatrième année moyenne* », Alger : ONPS.

MEN, (2005b) « *Document d'accompagnement du programme de quatrième année moyenne* », Alger : ONPS.

MOORE, Geneviève, HERNANDEZ, Anne (2013) « *Améliorer mon cours* », Université de Toulouse.

http://enseignants.insa-toulouse.fr/fr/ameliorer_mon_cours/des_pedagogies_actives/apprentissage_activif.html

Site consulté le 15/01/2013

PERROUNOUD Philippe (2007) « *Construire des compétences dès l'école* », Paris : ESF éditeur 2007

TOUALBI-THAÂLIBI Nourinne. & TAWIL Sobhi (Dirs.) (2006) « *Reforme de l'éducation et innovation pédagogique en Algérie.* », Alger :Casbah édition.

VICCHI, G., (1996) « *Aider les élèves à apprendre* », Paris, Hachette.

.

ANNEXES

Table des annexes

Annexe 1 : Une grille d'analyse en classe de quatrième année moyenne
....p.2

Annexe 2 : Formulaire du questionnaire distribué aux élèves. P.3

Annexe 3 : Formulaire du questionnaire distribué aux enseignants de la
langue française. P.4

Annexe 4 : Activité de la séquences(3) projet(1) du manuel. P.5

Annexe 5 : Activité de la séquences(2) projet(3) du manuel. P.6

Annexe 6 : Supports du manuel PP.7.8

Annexe 1 : Grilles d'observation

Séance 1

Date : 10 /01/2013 de 10h à 11 h

Classe : quatrième AM

Nombre d'élèves : 28

Durée : 1h

leçon : Grammaire

Séance 2

Date : 22 /01/2013 de 08h à 09 h

Classe : quatrième AM

Nombre d'élèves : 25

Durée : 1h

Leçon : Vocabulaire

Comportement des apprenants	Séance 1		Séance 2	
	oui	Non	oui	non
Motivation des élèves par les activités du manuel		X		x
Interaction A/E, E/E	x		x	
Centration sur l'apprenant	x		x	
Les exercices sont avant le cours		X		x
Les exercices sont après le cours	x		x	
Travail de groupes	x		x	

Annexe 2 : Questionnaire sur l'enseignement du français en 4 AM

Sexe : M F

1. Aimez-vous la langue française ?

Non Un peu Beaucoup

2. Trouvez-vous les cours et le programme de 4 AM plaisant ?

Non Un peu Beaucoup

3. Préférez-vous que les cours commencent par des règles ?

Non Ou

4. Participez-vous aux travaux par groupe ?

Non Un peu Beaucoup

5. Comment trouvez-vous les exercices et activités ?

Faciles Difficiles Trop difficiles

6. Dans votre manuel, quels sont les thèmes qui vous intéressent ?

Sport chanson histoire
Technologie culture science

7. Est-ce que vous réalisez les projets de votre manuel en dehors de votre établissement ?

Jamais par fois toujours

8. Est-ce que votre enseignant vous donne la solution à vos exercices ou bien il vous laisse les trouver ?

Jamais par fois toujours

Merci pour votre contribution et bon courage pour votre examen

Annexe 3 : Questionnaire pour l'enseignant du français de la 4 AM

1. Diplôme.....
2. Expérience professionnelle.....
3. Le programme et manuel sont-ils meilleurs qu'avant ?
.....
4. Les contenus du programme et du manuel sont –ils conformes aux besoins des apprenants ?
.....
5. Les projets proposés dans le programme/manuel motivent-ils les apprenants? Pourquoi ?
.....
6. Les supports proposés dans le programme/manuel motivent-ils les apprenants ?
.....
7. Selon vous, les travaux par groupes sont efficaces ?pourquoi ?
.....
8. En moyen combien de fois proposez-vous du travail par groupes ?
.....
9. Comment élaborez-vous vos cours ? Théorie puis exercice d'application ou le contraire ? Pourquoi ?
.....
10. Est-ce que vous parvenez à finir votre programme à la fin de l'année?
.....
11. Réaliser-vous vraiment les projets ?et pour quoi ?.....

12. Réalisez –vous une évaluation diagnostique à chaque début de projet ? Et pourquoi ?.....