

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur
Et de la recherche scientifique
Université Abderrahmane Mira – Béjaïa
Faculté des Lettres et des Langues
Département de français



وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة عبد الرحمان ميرة - بجاية
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة الفرنسية

Mémoire pour l'obtention du

Diplôme de Master de Français Langue Etrangère

Option : Didactique

Intégration des nouvelles technologies pour enseigner l'interview en 1AS

Présenté par :

Azi Sara

&

Bechar Ghozlane

Sous la direction de :

D^r Ammouden Amar

2015 - 2016

Remerciements

Pour son aide, ses conseils et son infinie patience, nous tenons à exprimer notre profonde gratitude à notre encadreur, Monsieur Ammouden Amar.

Nous tenons aussi à exprimer ici notre vive reconnaissance à tous ceux dont le soutien constant nous a été précieux tout au long de ce travail, nos chers parents et toutes nos familles.

Table des Matières

Sommaire

Introduction générale

Chapitre I : Cadre théorique

Introduction.....	4
1. Les méthodologies de l'enseignement	4
1.1. La perspective actionnelle.....	4
1.2. L'approche communicative	5
1.3. Quelques divergences et ressemblances entre la perspective actionnelle et l'approche communicative	6
1.4. L'approche par compétence	8
1.5. La notion du type de texte.....	10
1.6. La notion de genre de discours	11
1.7. Le projet	13
1.7.1. Le projet pédagogique	13
1.7.2. Le projet didactique	13
1.8. La séquence didactique	14
1.8.1. La mise en situation	15
1.8.2. La production initiale	16
1.8.3. Les modules	16
1.8.4. La production finale	16
1.9. Les TIC et l'apprentissage	17
1.10. L'interview en classe de langue	18

Chapitre II : l'interview et les TIC en classe

1. La population d'enquête.....	21
1.1. La population par sexe	21
1.2. La population par filière	22
2. L'utilisation des TIC en classe par les enseignants	22
3. Les avantages de l'utilisation des TIC.....	25
4. Les enseignants, l'interview et les TIC	29
4.1. La population d'enquête	29
4.2. Les supports et les outils utilisés par les enseignants	31
4.3. L'usage de l'ordinateur/un autre outil	32
4.4. Les avantages de l'usage de la vidéo pour enseigner l'interview	33
4.5. Les enseignants et la séquence didactique	34
4.6. Proposition d'une séquence didactique portant sur l'interview	35
4.6.1. Mise en situation	36
4.6.2. Production initiale	37

Table des Matières

4.6.3. Module 1 : Compréhension orale d'une interview	37
4.6.4. Module 2 : Compréhension écrite d'une interview	39
4.6.5. Module 2 : L'interrogation dans l'interview	40
4.6.6. Module 4 : discours rapporté dans l'interview	41
4.6.7. Production finale	42

Conclusion Générale

Annexes

Bibliographies

Introduction

L'interview est une conversation entre deux ou plusieurs individus dans le but de les interroger sur leurs actes, leurs projets, leurs idées, etc. En classe de langue, l'enseignement/apprentissage de l'interview permet de développer plusieurs compétences : communicatives, langagières, culturels, mais aussi et surtout la compétence orale. C'est ce qui rend son intégration importante dans un processus d'apprentissage d'une langue.

Dans le passé, les enseignants de FLE utilisent les journaux et les interviews écrites comme supports pour enseigner ce genre, mais avec l'apparition des TIC, ces enseignants peuvent accéder à des supports aussi nombreux que variés et qui semblent beaucoup plus intéressants et plus motivants pour les élèves.

L'acronyme TIC désigne les technologies de l'information et de communication et leur utilisation. Il s'agit de l'utilisation des nouveaux matériaux qui renvoient au secteur informatique, comme l'ordinateur, la vidéo, la téléphonie mobile, l'Internet, etc. Tous ces outils, et bien d'autres encore, servent à diffuser des informations dans divers domaines.

Les TIC regroupent les technologies utilisées dans le traitement et la transmission des informations. Dans son sens large, ils réfèrent non seulement à des outils matériels (instruments, appareils, outils) mais inclut également les méthodes et les procédés associés à l'utilisation de ces outils matériels » (Zhang, 2010 : 43).

Ces outils servent à améliorer le système de communication et faciliter l'échange d'informations entre les chercheurs, les étudiants, les groupes d'individus, etc. Quand ces technologies sont mises au service de l'enseignement et de l'apprentissage, nous parlons de TICE (technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement). *"Elles comprennent un ensemble d'outils conçus et utilisés pour produire, traiter, entreposer, échanger, classer, retrouver et lire des*

documents numériques, à des fins d'enseignement et d'apprentissage" (Brunel, 2014 : 35).

Nous avons choisi de travailler sur l'interview parce qu'il s'agit d'un genre de discours qui est très répandu dans la presse écrite, dans les revues, à la télévision, etc. Il est également présent dans les interactions entre individus dans la vie sociale. D'autre part, nous lui avons associé la notion de technologies de l'information et de la communication, d'abord parce que celles-ci occupent une place importante dans la réalisation de l'interview (interview télévisée, interview radiodiffusée), ensuite parce que « *ces nouvelles technologies font partie de notre quotidien* » (A. Ammouden, 2014 : 9) et qu'elles ont bouleversé notre vie. Elles occupent également aujourd'hui une place privilégiée dans les pratiques scolaires qu'elles améliorent de jour en jour. En effet, elles ont le pouvoir de stimuler le développement des habiletés telles que la capacité de résoudre les problèmes, de créer, d'être rapide et efficace dans la réalisation des tâches. Par ailleurs, la plupart des élèves manifestent un intérêt plus spontané et plus grand lorsqu'on utilise les TIC. Enfin, elles sont d'un apport considérable, notamment dans l'enseignement de l'oral.

Ainsi, les principales questions que nous allons poser dans le cadre de ce travail sont les suivantes : Quel est l'apport des technologies de l'information et de la communication dans la réalisation de cette séquence ? Comment la séquence didactique sur l'interview est menée par les enseignants en première année secondaire ? Quelles pistes didactiques pour enseigner l'interview ? Qu'en pensent les enseignants et les apprenants de l'intégration des TIC dans la réalisation de cette séquence ?

Nous pouvons émettre les hypothèses suivantes : Nous supposons que l'intégration des TIC permettra d'améliorer la qualité des productions des apprenants et motivera les apprenants dans la réalisation de leur projet. Nous estimons aussi que les enseignants sont favorables à cette intégration des TIC.

Méthodologie:

Dans notre travail de recherche, nous nous sommes basées sur deux théories qui sont l'approche communicative et la perspective actionnelle. L'approche communicative est parmi les récentes méthodologies "approches" d'enseignement. Elle se base sur le contexte dans la situation de communication, c'est-à-dire l'acte de parole. Elle favorise aussi les participations actives, le travail collectif et la collaboration entre les apprenants. Partant de là, nous comprenons que l'apprenant prend en charge son apprentissage de manière libre. *«L'approche communicative place au centre de ses préoccupations la communication entre les personnes en mettant l'apprenant au centre du processus d'apprentissage et en le rend actif et autonome et responsable de ses progrès»* (A. Ammouden, 2014 : 65). D'autre part, le rôle de l'enseignant change. Il n'est plus maître de classe, mais juste un chef d'orchestre, celui qui dirige sa classe. Cette approche est considérée comme la méthode la plus favorable et la plus propice pour le développement des quatre habiletés (compréhension /production orale, compréhension/production écrite).

Le discours sur l'approche communicative entraîne forcément un discours sur la perspective actionnelle, étant donné que cette dernière constitue le prolongement de la première. Les TIC s'inscrivent également dans cette perspective actionnelle. Celles-ci favorisent la réalisation des tâches qui sont au cœur de cette nouvelle méthodologie. En effet, la tâche évoquée par le cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) est l'aboutissement du projet pédagogique. Ce dernier constitue l'un des fondements de la perspective actionnelle. *«La perspective actionnelle est fondé sur la notion du projet et sur l'approche par compétences»* (Springer, 2011, cité par A. Ammouden, 2012 : 43)

Introduction

L'enseignement/apprentissage de la langue étrangère a connu une grande révolution au cours de ces quinze dernières années. Les didacticiens et tous les spécialistes de l'éducation essaient d'améliorer les méthodologies d'enseignement afin d'assurer un meilleur enseignement/apprentissage de la langue. Actuellement, nous parlons de la perspective actionnelle qui est considérée comme l'une des quatre révolutions proposées par le CECRL :

«La perspective actionnelle est l'une des quatre (r)évolutions proposées par le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) rédigé par le Conseil de l'Europe en 2001. En effet, le cadre n'est ni un manuel ni un référentiel de langue mais un outil visant à fournir une base commune pour l'enseignement et l'apprentissage des langues» (Bagnoli et al., 2010 : 1).

Ces quatre révolutions sont ainsi énumérées par ces auteurs que nous venons de citer :

- 1). Les six niveaux communs de référence allant du niveau A1 au niveau C2 (six niveaux) ;
- 2). Les cinq activités langagières (compréhension orale, compréhension écrite, production orale en continu, production orale en interaction et la production écrite) ;
- 3). Les trois composantes de la compétence communicative (la composante linguistique, la composante sociolinguistique et la composante pragmatique (qui relie le locuteur et la situation de communication) ;
- 4). Une nouvelle perspective d'enseignement et d'apprentissage des langues : la perspective actionnelle (Bagnoli, ibid.).

1. les méthodologies de l'enseignement :

1.1. La perspective actionnelle

La perspective actionnelle est ainsi définie dès les premières pages du Cadre européen commun de référence pour les langues :

« La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. Il y a « tâche » dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs) sujet(s) qui y mobilise(nt) stratégiquement les compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé. La perspective actionnelle prend donc aussi en compte les ressources cognitives, affectives, volitives et l'ensemble des capacités que possède et met en œuvre l'acteur social. (CECR, 2001 : 15) »

Cette citation montre que la perspective actionnelle vise à former des acteurs sociaux, qui interagissent dans des situations concrètes et réelles en réalisant des tâches. Autrement dit, il s'agit d'apprendre la langue aux apprenants afin de l'utiliser dans les différentes interactions sociales, de réagir avec les autres en langue étrangère. Partant de là, cette nouvelle méthodologie aspire à former des apprenants qui se servent de la langue étrangère de façon aisée et qui ont, en plus, une connaissance plus ou moins considérable de la culture de l'autre. Nous sommes donc dans l'enseignement de la langue-culture étrangère.

A partir de ce principe, nous allons former un apprenant qui user la langue étrangère facilement et sans une difficulté d'une part et d'une autre part un apprenant qui connait la culture de l'autre donc nous sommes dans l'enseignement de Langue-culture étrangère.

1.2. L'approche communicative

Selon M. Catroux (2006 : 1), l'approche communicative vise à permettre aux ressortissants européens et à d'autres aussi de se débrouiller lors de leurs rencontres : « *L'approche communicative se propose de faciliter le processus d'intégration européenne en mettant l'apprentissage de la langue au service de rencontres entre*

ressortissants de pays différents, que ce soit dans un cadre touristique ou professionnel»¹ nous comprenons que la langue est mise au service de l'individu afin de communiquer et apprendre à s'ouvrir sur l'autre.

1.3. Quelques divergences et ressemblances entre la perspective actionnelle et l'approche communicative

Jean-Pierre Robert et Évelyne Rosen (2010 :15-16) ont fait une étude comparative entre ces deux approches en les résumant dans ces trois figures :

Figure 1 : Les objectifs de l'AC et de la PA

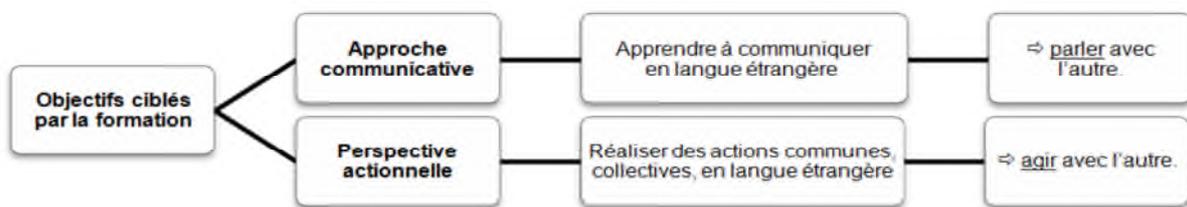


Figure 2 : Les activités dans l'AC et dans la PA

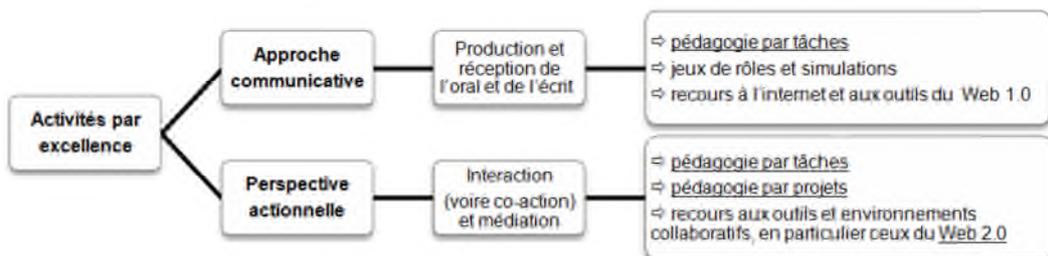
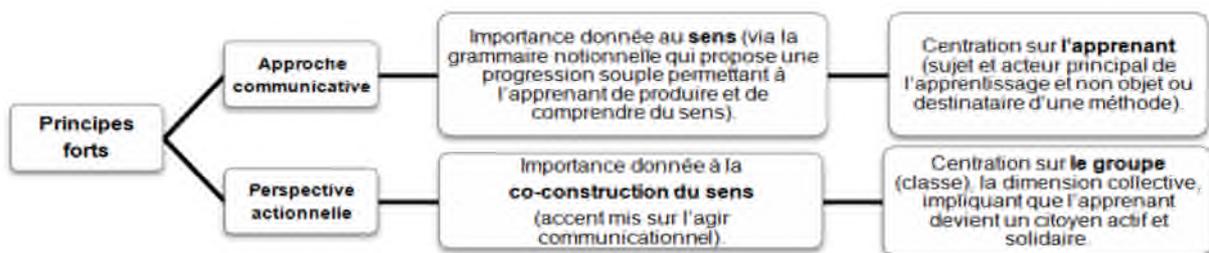


Figure 3 : Les principes de l'AC et de la PA



Ces trois figures nous permettent de souligner les points suivants : L'approche communicative vise essentiellement l'interaction langagière. Son objectif est d'apprendre à communiquer en langue étrangère. Pour atteindre cet objectif, les

Communication donnée dans le cadre des Journées d'Etude de l'EA 2025 ¹

activités proposées sont la production et la réception de l'oral et l'écrit en recourant surtout aux jeux de rôles et à la simulation. Dans cette approche, la priorité est accordée au sens et à la centration sur l'apprenant. Par ailleurs, son agir social de référence est d'agir sur l'autre par le langage et par les actes de parole (présenter, demander, informer, etc.).

Par contre, la perspective actionnelle vise l'action sociale en contexte. Son objectif est de réaliser des actions communes et collectives en langue étrangère, en utilisant comme supports d'activités les différentes interactions. Autrement dit, elle donne de l'importance à la co-construction et elle se centre sur le travail en groupe et la dimension collective. A partir de là, nous sommes dans la pédagogie de la tâche et dans la pédagogie du projet. L'agir social de référence de cette nouvelle approche est donc l'action avec l'autre. Celle-ci recourt également aux actes de paroles, mais ils ne sont pas enseignés comme une fin en soi, mais pour qu'ils soient inscrits dans des actions sociales. Par exemple, dans une interview, on peut présenter, se présenter, remercier, s'excuser, informer, approuver, réfuter, etc. Tout cela nous amène à dire que la perspective actionnelle est venue pour compléter, appuyer et appliquer les principes de l'approche communicative. Elle est une continuation de l'approche communicative tant que nous apprenons la langue pour communiquer avec l'autre. *«L'approche actionnelle préconisée par le Cadre Européen Commun de référence des langues s'inscrit dans le prolongement du tournant communicationnel, amorcé dès les années 70/80 dans l'enseignement des langues»* (ACE, 2016 : non paginé).

Evidemment, il y a des didacticiens, pour n'en citer que Christian Puren, qui pensent que la perspective actionnelle est une approche autonome, qui vise un objectif totalement différent de celui de l'approche communicative. De façon générale, et en guise de conclusion, nous pouvons dire que l'approche communicative vise l'acte de parole. Elle vise à enseigner la langue pour communiquer en langue étrangère dans les différentes situations de communication et la perspective actionnelle vise l'usage de cet acte de parole dans diverses

situations d'interactions sociales. Elle a pour objectif d'enseigner la langue pour agir avec l'autre.

1.4. L'approche par compétences

La compétence est un ensemble de connaissances et de savoirs que l'individu doit acquérir pour gérer les différentes situations de la vie :

"La compétence est la résultante de trois facteurs : le savoir-agir suppose de savoir combiner et mobiliser des ressources pertinentes. Le vouloir-agir qui se réfère à la motivation de l'individu et au contexte plus ou moins incitatif. Le pouvoir-agir qui renvoie à l'existence d'un contexte qui rend possible et légitime la prise de responsabilité et la prise de risques de l'individu" (Le Boterf, 2000).

Qu'en est-il de l'approche par compétences :

«L'approche par compétences est composée de 2 mots clés : « Approche » et «Compétence». Elle est appelée : « approche » et non méthode par souci de prudence, puisqu'on ne la considérait pas comme une méthode constituée solide. Elle est le fruit de plusieurs courants de recherches en psychologie, en épistémologie, en pragmatique et en didactique. Plusieurs de ses concepts sont issus d'une part de l'épistémologie et de la pragmatique et d'autre part de la psychologie et de la didactique. Dans l'approche par compétence, tous les efforts sont axés sur l'acquisition et le réinvestissement de compétences par l'apprenant. C'est pourquoi, ce dernier est encouragé à agir, même si ses connaissances sont limitées (Sabir, 2015).

De façon plus brève, nous pouvons dire que l'approche par compétence est un ensemble de connaissances, savoirs, savoir-faire, savoir-agir que l'apprenant doit acquérir et investir pour accomplir des tâches. Pourquoi recourir à l'approche par compétence ? Quels sont les avantages de cette approche ? Les réponses à ces questions sont également contenues dans le document que nous venons de consulter :

- « – Pour placer l'apprenant au cœur des apprentissages et le rendre plus actif dans ses apprentissages et dans l'interaction avec les autres.
- Pour favoriser l'autonomie de l'apprenant dans ses apprentissages, et ce, tout au long de sa vie.
- Pour favoriser l'intégration des apprentissages et leur transfert dans des situations de vie d'adulte.
- Pour favoriser l'intégration des apprentissages et leur transfert dans des situations de vie d'adulte.
- Pour harmoniser le curriculum de la formation générale des adultes avec ceux de la formation générale des jeunes et de la formation professionnelle». (*ibidem*).

L'apprenant sera face à des problèmes qu'il doit régler dans sa vie de tous les jours et à des situations dans la vie quotidienne et dans la formation professionnelle. Autrement dit, il s'agit de rapprocher l'école de la vie quotidienne, de mettre l'élève en situation d'apprentissage de la langue et d'acquisition des compétences qui permettent à avoir confiance en soi.

Si nous admettons que l'approche par compétence rapproche l'école de la vie quotidienne, nous devons admettre que l'apprentissage par les genres le fait également : « *L'avantage de l'enseignement par les genres discursifs est d'abord de rapprocher les pratiques scolaires des pratiques sociales* » (Ammouden A : 2015 : 163). En effet, dans les interactions quotidiennes, nous communiquons avec des genres et non pas avec des types (*ibid.*).

Dans le passé, notamment dans les années 70, la notion de genre de discours n'avait aucune place dans les programmes scolaires. Ces derniers sont fondés sur la notion de type de texte.

(...) *Les typologies de textes se sont développées dans le sillage des approches structurales du récit des années 1960-70. Elles ont ensuite profité*

des développements de la poétique et de la sémiotique de la description (travaux, en particulier, de Philippe Hamon), des travaux sur l'argumentation et sur l'explication (...), sur le dialogue et la conversation (...). C'est dans cette perspective que j'ai moi-même exploré cette piste de la fin des années 1970 au milieu des années 1980. J.-M. Adam (cité par A. Ammouden, 2005 : 13-14)

1.5. La notion du type de texte

Nous entendons dire que ce texte et de type narratif, explicatif...etc., on classifie les types des textes pour définir l'acte de parole, autrement dit l'intention de l'auteur.

Chaque texte ou chaque séquence de texte a un objectif principal que l'on appelle sa fonction. C'est l'intention de l'auteur qui détermine le type de texte. Le type de texte dépend en effet de ce que l'auteur veut que son lecteur fasse, réalise, imagine, etc.²

Nous identifions plusieurs types de textes : informatif, narratif, explicatif, argumentatif, injonctif, descriptif et conversationnel. Toutefois, il est rare qu'on trouve un texte homogène, c'est-à-dire qui ne comporte qu'un seul type. Il ya toujours des mélanges de types dans un même type. Cela rend complexe l'étude d'un type de texte :

« Un même extrait peut contenir successivement plusieurs types de textes différents. Ainsi dans un roman, on pourra trouver des passages descriptifs puis des passages narratifs. Une notice de montage peut comporter un passage descriptif (présentation de l'appareil) puis un passage explicatif et enfin faire appel au texte injonctif. Parfois les types de textes peuvent se combiner au point qu'il devient difficile de les distinguer et de les identifier de façon certaine ».³

²http://www.oasisfle.com/documents/typologie_textuelle.htm
³http://www.oasisfle.com/documents/typologie_textuelle.htm

Ainsi, la plupart des textes se présentent comme des mélanges de plusieurs types de textes, c'est ce qui rend difficile à déterminer le type exact du texte. C'est pourquoi nous parlons souvent de « texte à dominante », c'est-à-dire, nous ne parlons plus du type de texte précis mais nous parlons du type de texte dominant. Cela est considéré comme une critique donnée au type et c'est ce qui a donné naissance à la notion du "genre de discours".

«A partir des années 90, la notion de type de texte a progressivement cédé la place à une classification par les genres » (Adam, 2005 ; Bronckart, 2008 ; Chartrand, 2008 ; Reuter et al., 2010). (Cité par A. Ammouden, 2015 : 161).

« On ne devrait parler ni de typologie de texte, ni de typologie de discours. Les typologies de discours doivent être remplacées par une réflexion sur les genres et la généricité. Les typologies de textes sont trop ambitieuses et impertinentes » (ibidem)

1.6. La notion de genre de discours

Le genre c'est la relation étroite qui existe entre la réalité langagière " situation concrète" et les pratique située (inédit). Ammouden M. (2015 : 08) souligne ceci :

«Nous pouvons dire que la notion de genre est née dans le prolongement des travaux qui ont porté sur le type. On s'attendrait alors à ce que cette nouvelle notion ne soit pas en rupture totale avec la précédente.»

Contrairement à la notion de type de texte, la notion de genre de discours est un élément très précis, nous pouvons connaître le genre d'un texte à partir de sa forme globale. Bakhtine définit ainsi le genre : « *Chaque sphère d'utilisation de la langue élabore ses types relativement stables d'énoncés, et c'est ce que nous appelons les genres du discours* » (Bakhtine, 1952, cité par F. Saussez, 2010 : 192). Mais il nous semble que c'est la définition de Chartrand qui est plus claire et plus complète :

« Un genre est un ensemble de textes oraux ou écrits qui possèdent des caractéristiques conventionnelles relativement stables. C'est pourquoi différents exemples d'un même genre peuvent être aisément reconnus par les membres d'une même culture comme appartenant à un genre » (S.-G. Chartrand, 2008 : 23).

Un seul texte peut contenir plusieurs types, mais un genre de texte contient un ensemble de types qui se regroupent pour former un genre précis :

« Les didacticiens du français qui s'inscrivent dans le courant de l'interactionnisme social montrent en quoi les genres sont des appuis pour l'apprentissage : ce sont des "outils" qui permettent à la fois de produire les genres et de les reconnaître (Dolz, Schneuwly, 1998). La référence à des genres sociaux est présentée comme une facilitation pour les élèves et un appui pour leur transposition du genre à enseigner (...). La dimension culturelle constitutive de la notion de genre concerne toutes les disciplines : elles sont toutes confrontées aux genres du discours qui les constituent » (Reuter et al., 2007 : 118)

La nouvelle approche d'enseignement, appelée la perspective actionnelle, recommande également l'enseignement par genres de discours :

« La notion du genre (cf.2.2.6) est également liée à cette perspective actionnelle, puisque la séquence didactique a toujours pour finalité la production d'un texte relevant d'un genre donné et s'inscrivant dans une situation de communication donnée » (Ammouden, 2015 : 271, 272)

Le genre a aussi une relation intime avec la notion de projet pédagogique, puisque le genre est l'aboutissement de la séquence didactique et que cette séquence didactique constitue l'unité du projet pédagogique. Dans ce qui suit, nous allons définir la notion du projet et ses différents constituants.

1.7. Le projet

Qu'est-ce qu'un projet ? C'est un ensemble de séquences didactiques qui sont liées entre elles. Celles-ci s'inscrivent dans la réalisation du projet. Nous distinguons deux types de projets : Le projet pédagogique et le projet didactique

1.7.1. Le projet pédagogique

Le projet pédagogique est ainsi défini :

«le projet pédagogique est un projet que la classe se propose de réaliser en coopération; il est destiné à intégrer les objectifs/compétences du curriculum c'est à dire qu'il permet aux apprenants d'investir les savoirs, les savoir faire et les savoir être appris lors du projet didactique dans des situations proches de la réalité; c'est donc une socialisation, une sorte d'éloignement momentanée de l'apprenant du domaine scolaire»⁴

Le projet pédagogique est appelé aussi le projet de l'apprenant, autrement dit, l'apprenant investira toutes les informations et les savoirs acquis tout le long de la période d'apprentissage et cela pour la réalisation du genre étudié.

1.7.2. Le projet didactique

Le projet didactique, quant à lui, est ainsi défini :

«le projet didactique est un cycle qui vise la maîtrise des compétences du curriculum associés à des supports cognitifs(contenus) relevant des pratiques discursives et d'objets d'études fixés dans les programmes. Il comporte un nombre déterminé de séquences qui sont constituées de situations d'apprentissage, de situations d'évaluation et de situations de remédiation. Ces situations d'apprentissage offrent des activités diverses de maîtrise des compétences ou d'outils méthodologiques» (ibid.).

<http://elhamidiafle.forumactif.org/t1432-distinguer-projet-didactique-et-projet-pedagogique>⁴

Celui-ci est donc le projet de l'enseignant. Ce sont les différentes étapes que l'enseignant doit aborder ou élaborer afin de réaliser le projet final qui est le projet pédagogique, celui de "l'apprenant".

«Une séquence didactique doit entretenir un lien direct avec le projet didactique et (si possible) avec le projet-apprenant : pour que les étudiants lui donnent du sens et soient motivés, elle devrait alimenter les deux types de projets» (Ammouden M'hand, 2015:6)

1.8. La séquence didactique

Beaucoup de définitions ont été données à la notion de séquence didactique. Nous commençons par la définition de J. Dolz et B. Schneuwly (2009:93) :

«On peut définir la séquence didactique comme un ensemble de périodes scolaires, organisées de manière systématique autour d'une activité langagière (exposé, débat public, lecture à d'autres, performance théâtrale) dans le cadre d'un projet de classe».

Dans le même contexte, H. Sabbah souligne ce qui suit :

« La séquence didactique est un ensemble de séances inscrites dans une durée chiffrée en heures. Elle correspond à un objet dicté par le programme et fixé par le professeur. Elle constitue un ensemble unifié.

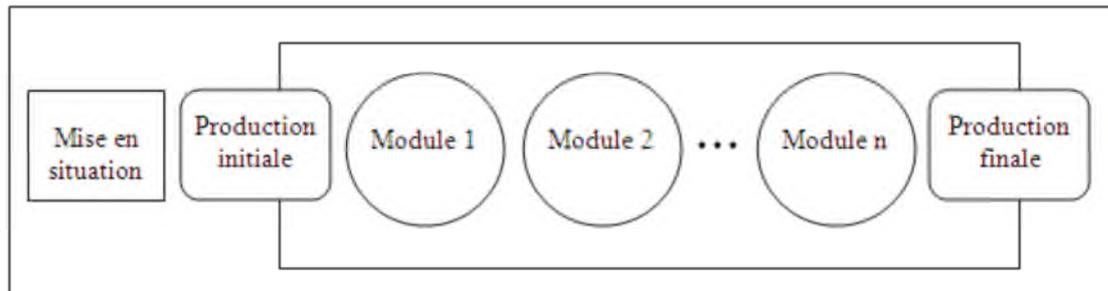
Elle regroupe en français les activités de lecture et d'écriture "expression orale, écrite..."

Elle doit permettre aux élèves d'établir un lien entre les différentes activités.» (Inédit)

La séquence didactique est donc un ensemble de séances ou modules qui s'inscrivent dans la réalisation du projet final. Elle commence par une mise en situation et une production initiale et se termine par une production finale. Autrement dit, ce sont des leçons qui sont organisées d'une façon décrochée.

J. Dolz et schneuwly ont schématisé la réalisation de la séquence didactique comme suit :

Figure 1 : Schéma de la séquence didactique de Dolz et Schneuwly



D'après ce schéma, nous remarquons que l'élaboration de la séquence didactique se déroule en plusieurs moments. Le premier moment est la mise en situation.

1.8.1. La mise en situation

Il s'agit de préparer les apprenants et de les mettre en situation, en leur expliquant l'objectif de la séquence et le genre à produire à la fin de la séquence didactique.

« Lors de la mise en situation, les apprenants se construisent une représentation sur de la situation de communication(...) et de l'activité langagière à accomplir. Ainsi, nous pouvons dire que cette étape comporte deux moments: 1-présentation du projet de communication à réaliser(...), 2-la représentation de l'apprenant à l'activité langagière à réaliser.»
(Ammouden, 2015 : 274, 275)

Lors de cette étape, l'apprenant va donner du sens à ce qu'il réalisera durant toute une séquence. Selon De Pietro (2002:17-18), la mise en situation est « *de faire émerger un projet de communication* (interviewer des experts, débattre d'un sujet de controverse, etc.) et de « *motiver ce qui va suivre* ».

1.8.2. La production initiale

C'est un moment d'évaluation appelé aussi "évaluation diagnostic", c'est une production que l'apprenant réalisera pour que l'enseignant analyse les prés-requis et le niveau des apprenants par rapport au genre à étudier, et cette production ne sera pas notée.

Au sujet de la production initiale, le même auteur explique qu'il s'agit d'inviter les apprenants « à réaliser une première fois l'activité communicative projetée, dans toute sa complexité ». Cela permettra d'émerger les représentations qu'ils se « se font de ce qui deviendra l'objet de l'apprentissage, de rendre visibles leurs acquis et leurs difficultés ». Il ajoute, qu' « à partir du projet communicatif initial, elle permet de fonder un second projet – d'apprentissage – dans le cadre duquel les élèves vont travailler, dans des modules ou ateliers, les principales difficultés apparues. (Ammouden, 2015 : 06)

1.8.3. Les modules

Ce sont les matériaux et les outils dont les apprenants auront besoin afin de réaliser le genre. Autrement dit, ce sont des séances de vocabulaire, de conjugaison, orthographe, grammaire...etc. Pour ce qui est des différents modules, que De Pietro appelle « ateliers », il les définit comme suit :

« Ils portent sur différents aspects du genre considéré et sont sélectionnés en fonction des difficultés apparues lors de la production initiale ; par exemple, on pourra être amené à travailler "la relance" dans une séquence portant sur l'interview, ou "la reprise du discours de l'autre" dans une séquence sur le débat » (M. Ammouden 2015:02-03).

1.8.4. La production finale

La production finale est l'aboutissement de la séquence didactique. C'est le moment où l'apprenant mobilise toutes les compétences acquises depuis le début de la séquence pour produire un genre oral ou écrit :

Il s'agit de demander aux apprenants de réaliser une seconde fois l'activité communicative (généralement selon des modalités légèrement différentes) ». Il ajoute que cette production « se situe ainsi, comme en miroir à la production initiale, à l'articulation entre les projets de communication et d'apprentissage : aboutissement du projet communicatif, elle permet de mettre en œuvre les apprentissages effectués et de les rendre visibles » (M. Ammouden, 2015 : 03).

C'est donc, comme nous l'avons souligné précédemment, l'investissement des connaissances et des compétences acquises par les apprenants tout le long d'une séquence, pour la réalisation du projet final.

1.9. Les TIC et l'apprentissage

Les technologies de l'information et de la communication désignent un ensemble d'outils informatiques, numériques et technologiques qui facilitent la diffusion et la transmission des informations.

Le domaine de l'enseignement des langues a besoin de ces outils pour améliorer son rendement et moderniser ses pratiques, d'autant plus que les apprenants, de nos jours, manipulent avec aisance l'outil informatique, surtout avec l'avènement de l'Internet.

Beaucoup de recherches ont été menées dans ce domaine. Cela a donné naissance à un nouveau concept, celui de TICE (technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement), c'est-à-dire l'usage de l'ordinateur, du data-show, du magnétophone, du téléphone portable, etc. à des fins pédagogiques.

Thierry Karsenti (2008), a énuméré quelques résultats d'études sur l'impact des TIC sur l'apprentissage :

- Important pour le futur des élèves (omniprésence dans le monde du travail, la formation continue).
- Les technologies passionnent les élèves, influence positivement leur motivation.

- Elles favorisent la collaboration
- Les TIC peuvent améliorer l'implication des élèves, leur concentration, les rendre actifs.
- Le feedback rapide des technologies peut avoir un grand effet (exemple du correcteur orthographique qui « oblige à penser »)
- Les films, les animations peuvent favoriser la compréhension de certains concepts / phénomènes
- Les technologies peuvent améliorer le sentiment de compétence de certains élèves

De son côté, A. Ammouden a souligné l'importance des TIC dans l'enseignement/apprentissage des genres discursifs :

"Cette approche par les genres est favorisée par l'intégration des TIC, non seulement parce que celles-ci facilitent à l'apprenant l'accès à une multitude de genre discursifs, mais aussi parce qu'elles permettent de produire des genres discursifs de grande qualité, surtout en ce qui concerne le texte publicitaire, l'affiche, l'exposition, etc. Ceci grâce à la possibilité de traiter les images et les photos utilisées, de varier les couleurs et les polices de caractère, d'améliorer la mise en page du document, etc. Par ailleurs, avec l'arrivée des TIC, nous assistons également à l'émergence de nouveaux genres comme le courrier électronique, le forum de discussion, la page web, le reportage, la vidéo etc" (A. Ammouden, 2015:19).

1.10. L'interview an classe de langue

L'interview, en tant que genre de discours, est également favorisée par l'intégration des technologies de l'information et de la communication. Comme notre étude porte ce genre de discours, il nous semble nécessaire de la définir et d'énumérer les différents types d'interviews.

Le dictionnaire Larousse en ligne définit l'interview ainsi :

« Entretien avec quelqu'un, pour l'interroger sur ses actes, ses idées, ses projets, afin d'en publier ou diffuser le contenu : Solliciter une interview. Article relatant les questions et les réponses échangées au cours de cet entretien. Méthode d'enquête sociologique qui a pour but d'établir un rapport de communication verbale entre l'interviewé et l'intervieweur ⁵ »

L'interview est un acte de communication qui se passe entre deux ou plusieurs individus (interviewé et intervieweur). L'interviewer interroge l'interviewé pour avoir recueilli des informations dans un domaine bien déterminé et les publier. Elle se présente donc sous forme de questions/réponses.

Nous distinguons principalement trois types d'interview :

- **L'interview face-à-face**

L'interview sera déroulée entre un intervieweur et un interviewé dans un espace précis (studio de télévision, établissement scolaire, stade, etc. »

Il s'agit de l'interview traditionnelle. Elle permet de rencontrer directement la personne, de prendre des notes sur son attitude et les marques de personnalités, mais aussi de faire évoluer, au besoin, la nature ou l'ordre des questions au fil de l'entretien.⁶

Cette interview peut être enregistrée au cours de son déroulement, avec la permission de l'interviewé.

⁵ <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/interview/43894>
<http://www.franparler-oif.org/faire-une-interview/> ⁶

- **L'interview téléphonique**

Quand nous ne pouvons pas rencontrer la personne avec qui nous voulons interviewer, nous pouvons le faire par un appel téléphonique direct. Le téléphone portable est la meilleure solution pour réaliser ce type d'interview. Celle-ci peut être également enregistrée avec l'accord de l'interviewé.

- **L'interview par courriel**

Si nous ne pouvons pas réaliser l'interview en face à face ou par téléphone, et que nous voulons réaliser une interview écrite et non pas orale, nous pouvons utiliser le courrier électronique. Celle-ci a ses particularités :

La méthode diffère beaucoup des deux types précédents car il s'agit d'une interview écrite et non orale. La liste des questions est envoyée en entier à l'interlocuteur ; le journaliste ne peut donc pas les modifier au cours de l'interview. Le résultat risque aussi d'être moins spontané, mais peut gagner en précision. (ibidem)

Conclusion

La perspective actionnelle est l'une des approches qui privilégie l'intégration des nouvelles technologies de l'information et de la communication. Cette nouvelle approche s'appuie, entre autres sur l'approche par compétence dont le principal objectif est de rapprocher l'école de la vie quotidienne et de mettre l'apprenant dans des situations concrètes de communication.

Quand nous sommes dans l'approche par compétences, nous évoquons automatiquement le passage de l'enseignement par types de textes à l'enseignement par genres de discours. Cela nous conduit à évoquer la notion du projet dont la séquence didactique en constitue l'élément primordial.

Pour répondre aux questions de la problématique, nous avons distribué un questionnaire pour les élèves de la première année secondaire et un autre pour les enseignants du secondaire. Nous allons analyser les résultats de ces deux questionnaires afin de confirmer ou affirmer les hypothèses que nous avons formulées.

1. La population d'enquête

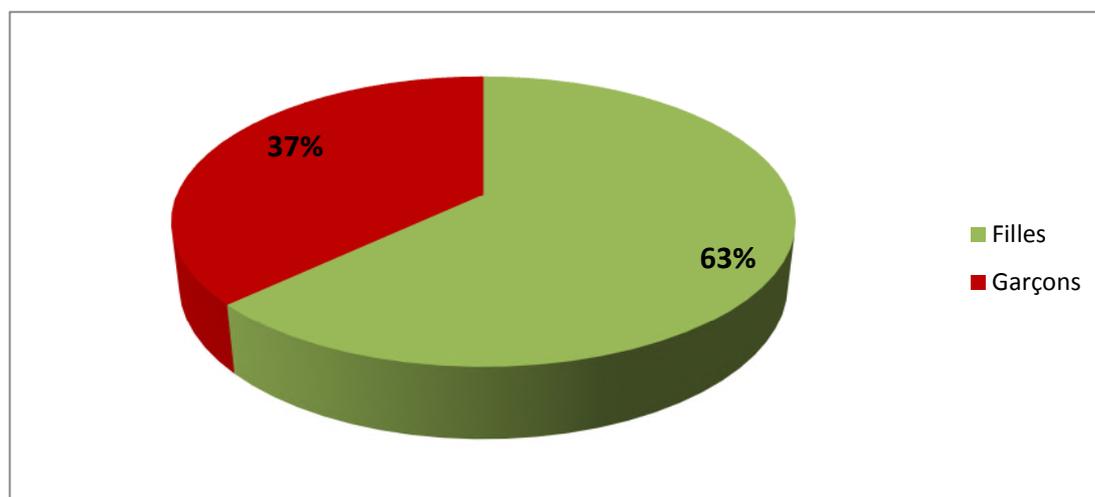
1.1. La population par sexe

Nous avons recueilli 164 questionnaires destinés aux élèves. 104 filles, soit un taux de 63% ; et 60 garçons, soit un taux de 37%.

Tableau 1 : La population selon le sexe

Le sexe		
Filles	104	63%
Garçons	60	37%
Total	164	100%

Figure 1 : La population selon le sexe



Ce taux élevé de filles par rapport aux garçons reflète la situation des classes où nous avons mené notre enquête. La population féminine est toujours supérieure à la population masculine.

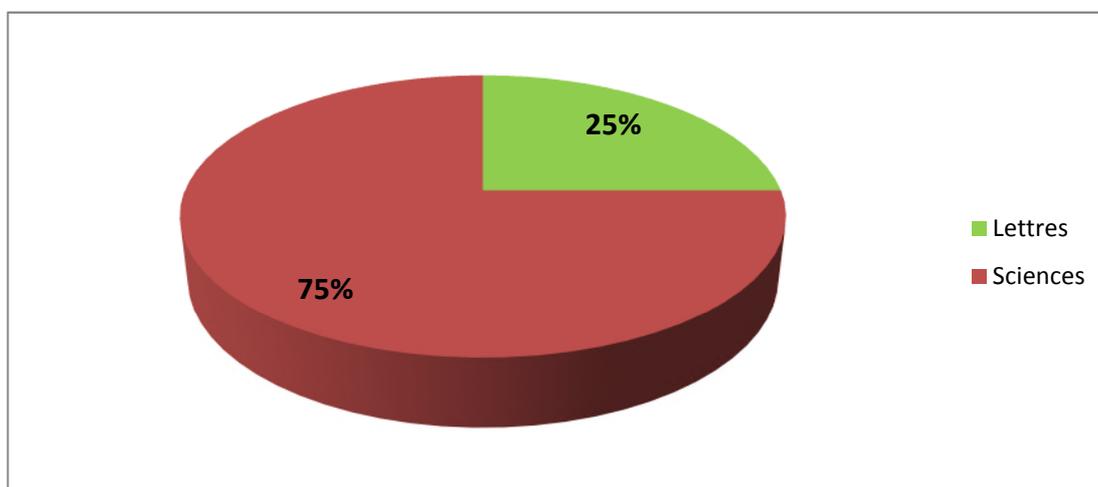
1.2. La population par filière

De même, la majorité des élèves interrogés appartiennent à la filière scientifique. Ils sont au nombre de 123, soit un taux de 75%.

Tableau 2 : La population selon la filière

Filière		
Lettres	41	25%
Sciences	123	75%
Total	164	100%

Figure 2 : La population selon la filière



Cela est seulement dû à la disponibilité de ces classes scientifiques au moment où nous avons réalisé notre enquête.

2. L'utilisation des TIC en classe par les enseignants

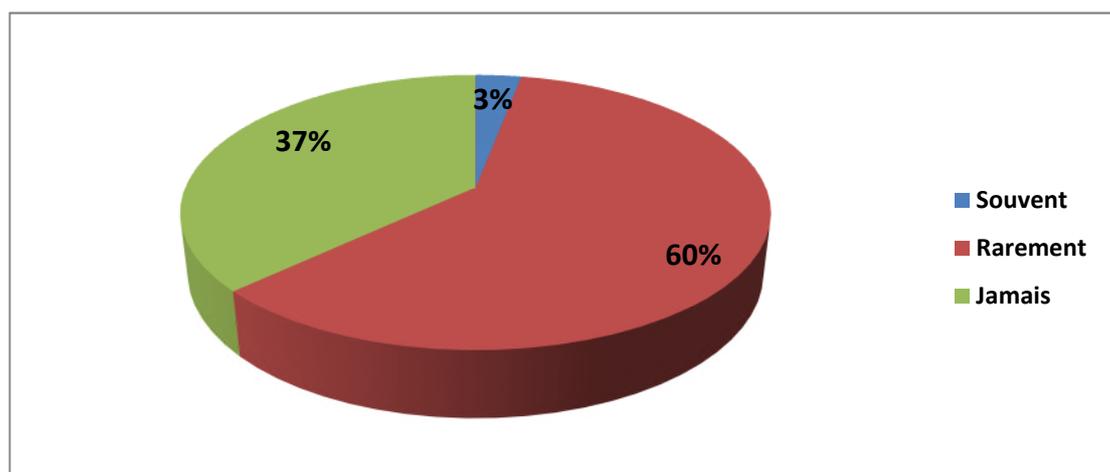
A travers la question de l'utilisation des TIC (technologies de l'information et de la communication) en classe, notre objectif est de savoir si les enseignants utilisent ces outils pour enseigner l'interview, un genre de discours qui, en principe, favorise leur intégration.

A la question relative à l'utilisation de l'ordinateur, les résultats nous montrent que seulement 4% des enseignants utilisent de façon régulière l'ordinateur en classe. Cependant, il y a 37% des enseignants qui l'utilisent rarement, ce qui constitue un pourcentage relativement important.

Tableau 3 : L'utilisation de l'ordinateur en classe

Q. Votre enseignant (e) utilise-t-il (elle) l'ordinateur en classe ?		
Souvent	06	3%
Rarement	98	60%
Jamais	60	37%
Total	164	100%

Figure 3 : L'utilisation de l'ordinateur en classe



Nous pouvons supposer que, parmi ces enseignants (37%), beaucoup utilisent l'ordinateur dans le cadre de l'interview.

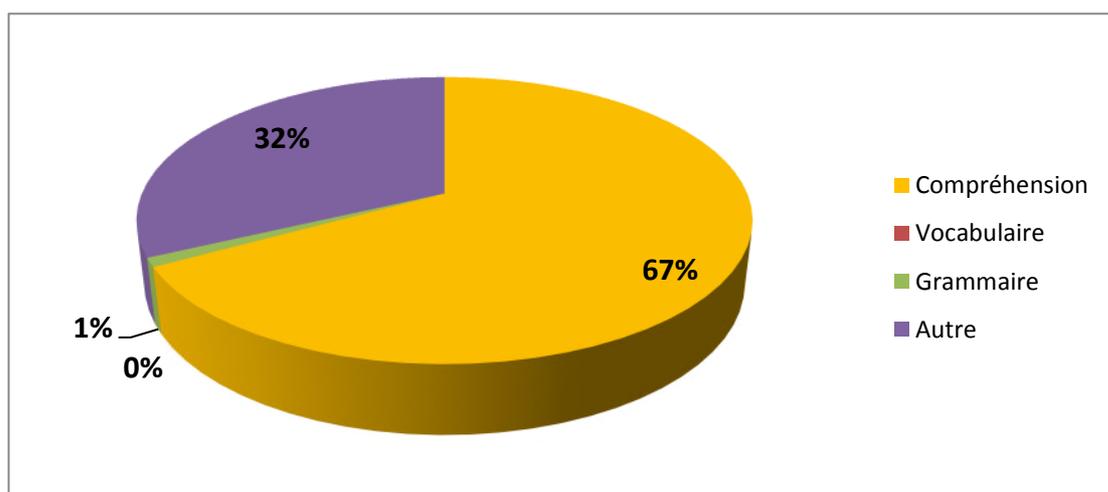
Concernant les usages que font les enseignants de cet ordinateur, les chiffres montrent que la majorité écrasante des enseignants (70 soit un taux de 40%) l'utilisent pour la compréhension. Les usages pour le vocabulaire et la grammaire sont inexistantes ou infimes. Les autres usages sont estimés à 20%. Il s'agit surtout de

l'utilisation de l'ordinateur pour l'enseignement de l'oral, selon eux. Mais il s'agit aussi, le plus souvent, de la compréhension de l'oral. De ce fait, ces 20% peuvent être ajoutés aux 60% qui utilisent l'ordinateur pour la compréhension (écrite ou orale).

Tableau 4 : Les usages de l'ordinateur en classe

Q. Si oui, quel(s) usage(s) en faites-vous ?		
Compréhension	70	67%
Vocabulaire	0	0%
Grammaire	1	1%
Autre	33	32%
Total	104	100%

Figure 4 : Les usages de l'ordinateur en classe

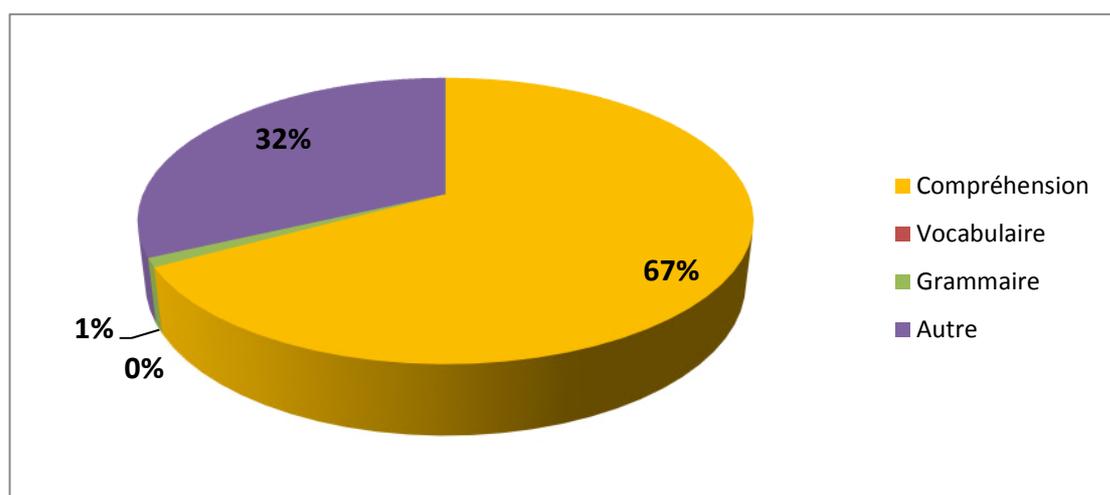


Concernant l'utilisation du data show, les résultats obtenus ne diffèrent pas beaucoup de ceux de l'utilisation de l'ordinateur, surtout pour l'utilisation régulière de ces outils (souvent). La différence est que le pourcentage des enseignants qui n'utilisent jamais le data show est beaucoup plus élevé (69%) si on le compare à l'ordinateur (37%).

Tableau 5 : L'utilisation du data show en classe

Q. Votre enseignant(e) utilise-t-il (elle) le data-show en classe ?		
Souvent	6	4%
Rarement	44	27%
Jamais	114	69%
Total	164	100%

Figure 5 : L'utilisation du data show en classe



Cela montre que beaucoup d'enseignants n'ont pas encore découvert cet outil ou ne savent pas l'utiliser, ou bien il n'est pas disponible dans leurs établissements.

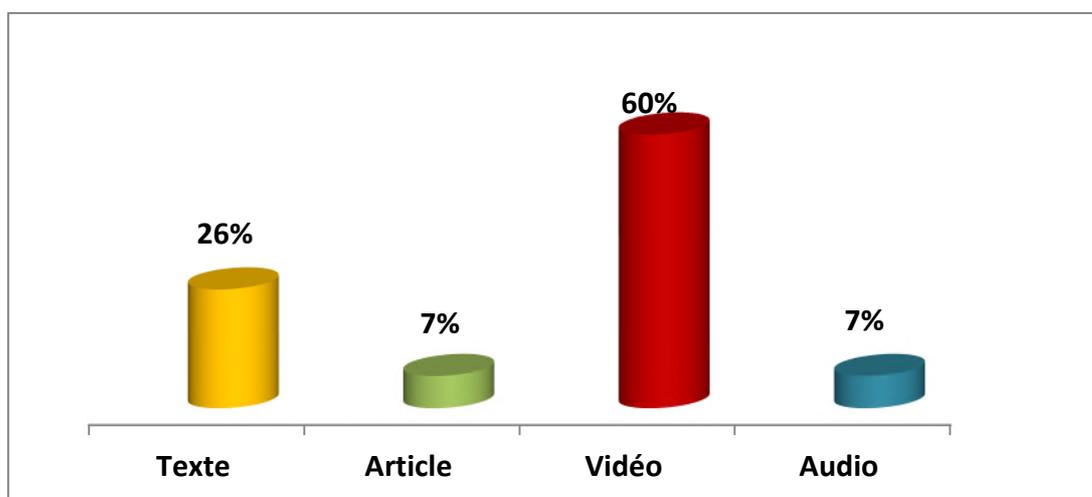
3. Les avantages de l'utilisation des TIC

Même si les TIC ne sont pas utilisés de façon généralisée par les enseignants du lycée, il faut dire que les supports vidéo en classe de langue sont ceux que préfèrent les élèves. 99 élèves sur les 164 interrogés affirment qu'ils préfèrent ces supports, soit un taux de 60%. Ce qui étonne par contre, c'est le pourcentage très réduit des élèves qui affirment préférer les documents audio (7%).

Tableau 6 : Les supports préférés des élèves

Q. Que préférez-vous comme supports aux activités ?		
Texte	42	26%
Article	12	7%
Vidéo	99	60%
Audio	11	7%
Total	164	100%

Figure 6 : Les supports préférés des élèves

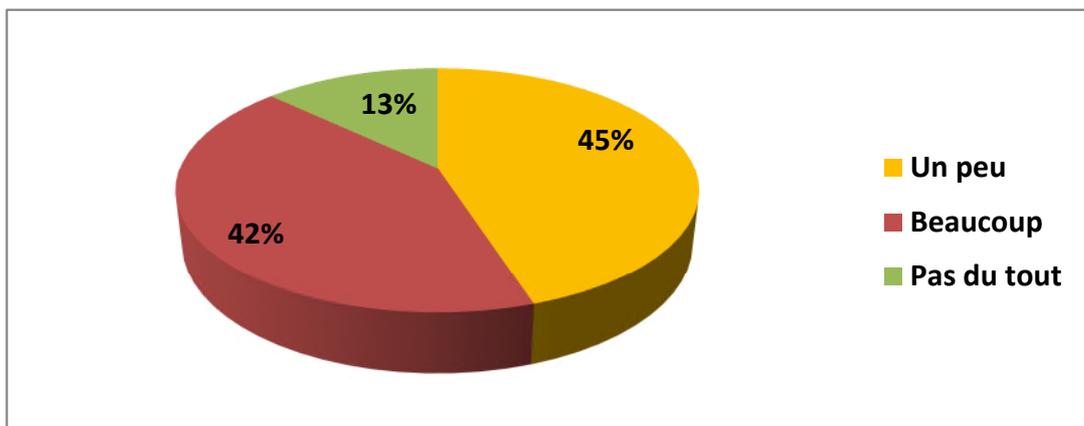


De même, 87% des élèves interrogés affirment que la vidéo est motivante ou un peu motivante, comme le montrent les chiffres ci-dessous.

Tableau 7 : La vidéo et la motivation

Q. L'utilisation de la vidéo en classe est-elle motivante (amusante) ?		
Un peu	74	45%
Beaucoup	69	42%
Pas du tout	21	13%
Total	164	100%

Figure 7 : La vidéo et la motivation

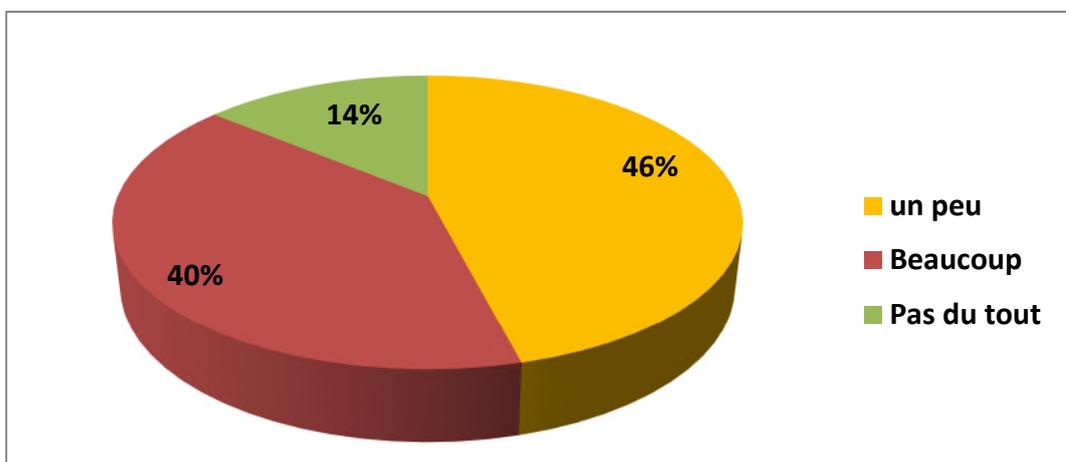


A la question de savoir si les documents audiovisuels sont plus faciles à comprendre, nous avons recueilli à peu près les mêmes résultats que la question précédente (la vidéo et la motivation).

Tableau 8 : Le support audiovisuel et l'accès au sens

Q. Le support audiovisuel est-il plus facile à comprendre que le texte ?		
un peu	75	46%
Beaucoup	66	40%
Pas du tout	23	14%
Total	164	100%

Figure 8 : Le support audiovisuel et l'accès au sens

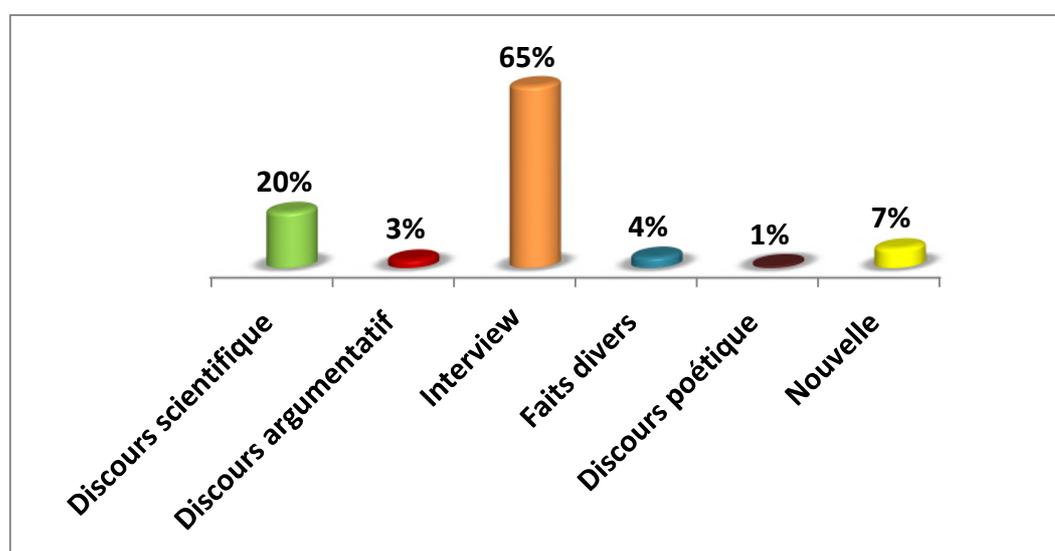


Quant aux genres qui sont plus favorables à l'utilisation de la vidéo, les élèves ont souligné en première position l'interview avec un taux de 65%, suivi du discours scientifique (20%). En effet, ces deux genres nécessitent plus que les autres le recours aux technologies de l'information et de la communication.

Tableau 9 : Les genres favorables à l'utilisation de la vidéo

Q. Quelle est la séquence qui nécessite le plus l'intégration de la vidéo ?		
Discours scientifique	32	20%
Discours argumentatif	5	3%
Interview	107	65%
Faits divers	7	4%
Discours poétique	1	1%
Nouvelle	12	7%

Figure 9 : Les genres favorables à l'intégration de la vidéo



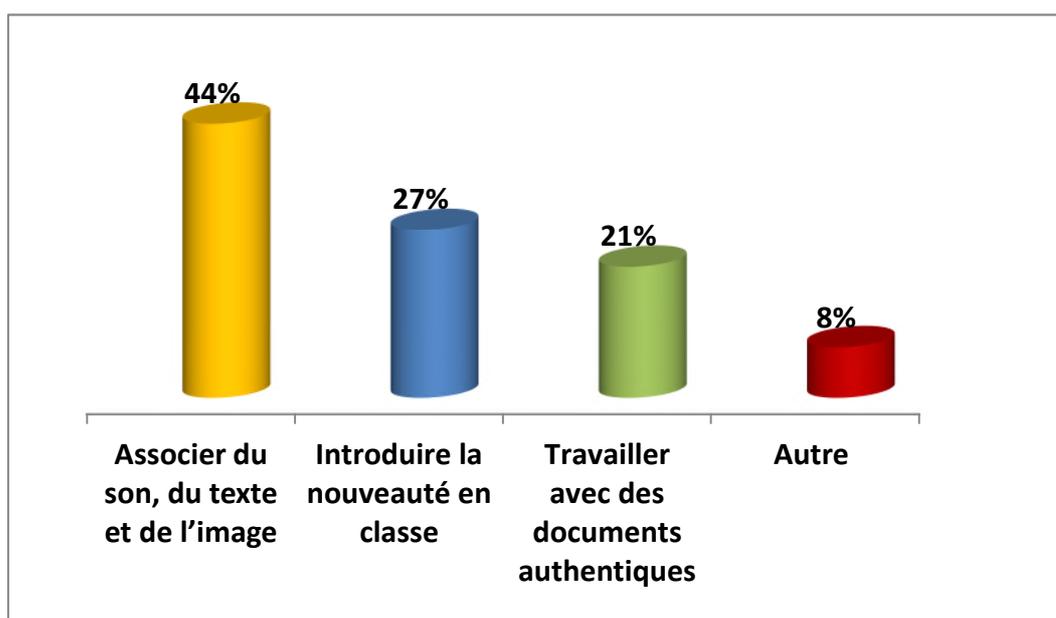
Enfin, les principaux avantages de l'utilisation de la vidéo en classe, selon les élèves, sont l'association du texte, du son et de l'image (44%), l'introduction de la nouveauté en classe de langue (27%) et la possibilité de travailler avec des documents authentiques (21%). Ce sont, en effet, les principaux avantages de

l'intégration des TIC qui sont soulignés par tous les chercheurs qui ont travaillé sur l'intégration des technologies de l'information et de la communication en classe de langue.

Tableau 10 : Les principaux avantages de l'utilisation de la vidéo en classe

Q. Quel est le principal avantage de l'utilisation de la vidéo en classe ?		
Associer du son, du texte et de l'image	73	44%
Introduire la nouveauté en classe	44	27%
Travailler avec des documents authentiques	34	21%
Autre	13	8%
Total	164	100%

Figure 10 : Les principaux avantages de l'utilisation de la vidéo en classe



4. Les enseignants, l'interview et les TIC

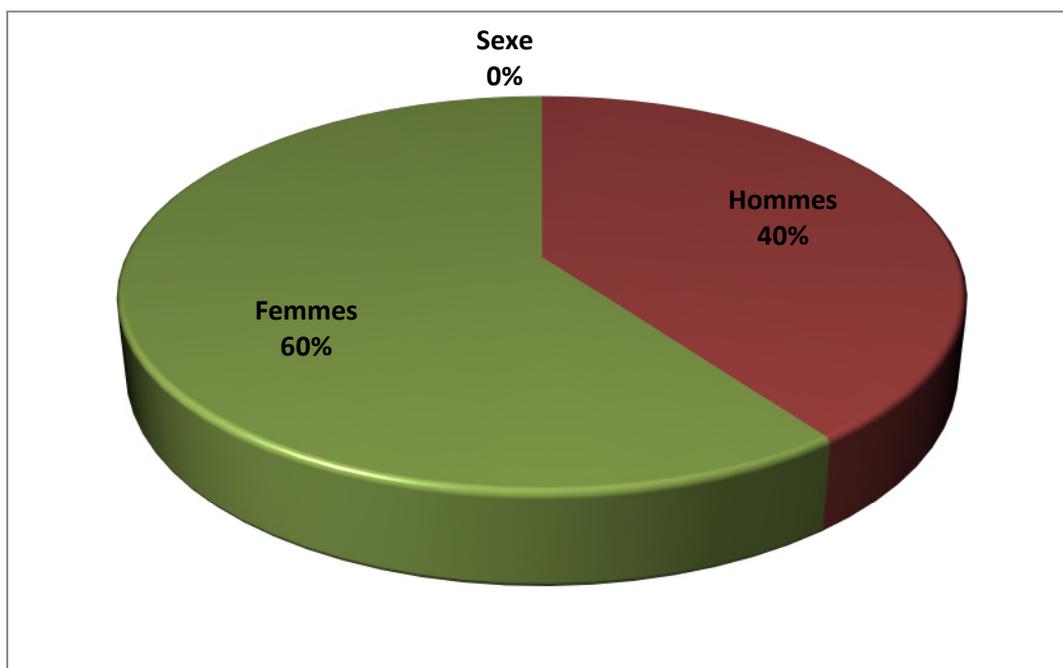
4.1. La population d'enquête

L'enquête que nous avons menée auprès des enseignants a touché dix enseignants. Parmi ces dix enseignants, six sont des femmes, soit un taux de 60%.

Tableau 11 : Les enseignants par sexe

Sexe		
Hommes	4	40%
Femmes	6	60%
Totale	10	100%

Figure 11: Les enseignants par sexe

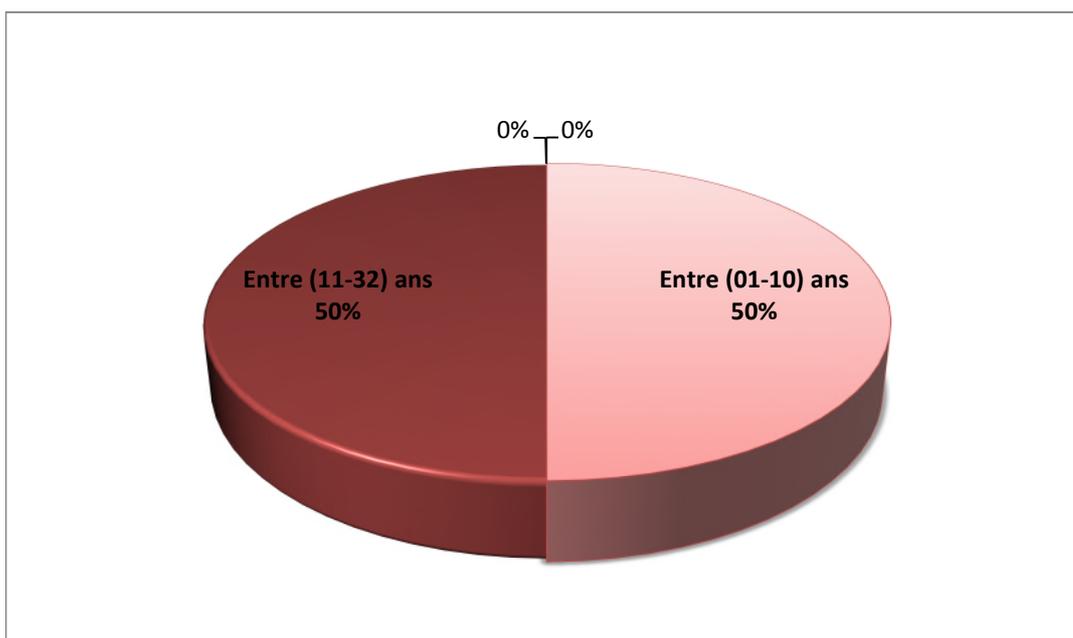


En outre, la répartition des enseignants enquêtés selon l'expérience montre que 50% d'entre eux ont de 0 à 10 ans d'expérience et 50% ont une expérience qui varie entre 11 ans et 30 ans.

Tableau 12 : Les enseignants selon l'expérience

L'expérience		
Entre (01-10) ans	5	50%
Entre (11-32) ans	5	50%
Totale	10	100%

Figure 12 : Les enseignants selon l'expérience



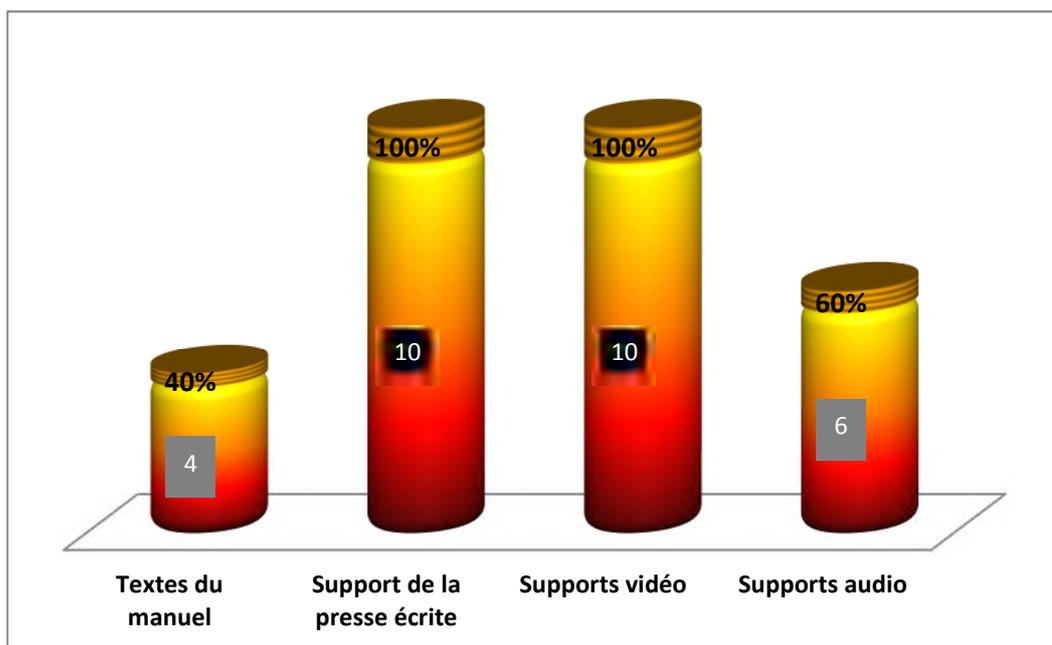
4.2. Les supports et les outils utilisés par les enseignants

Pour enseigner l'interview, peu d'enseignants utilisent les textes du manuel. Cela s'explique par le fait que ce genre est récurrent sur le Net et il est plus authentique, d'autant plus qu'il s'agit d'un genre qui est essentiellement oral. D'ailleurs, 100% des enseignants affirment qu'ils utilisent les supports vidéo et les supports de la presse écrite, ainsi que les supports audio (40%).

Tableau 13 : Les supports utilisés pour enseigner l'interview

Les supports utilisés pour enseigner l'interview		
Textes du manuel	4	40%
Support de la presse écrite	10	100%
Supports vidéo	10	100%
Supports audio	6	60%

Figure 13 : Les supports utilisés pour enseigner l'interview



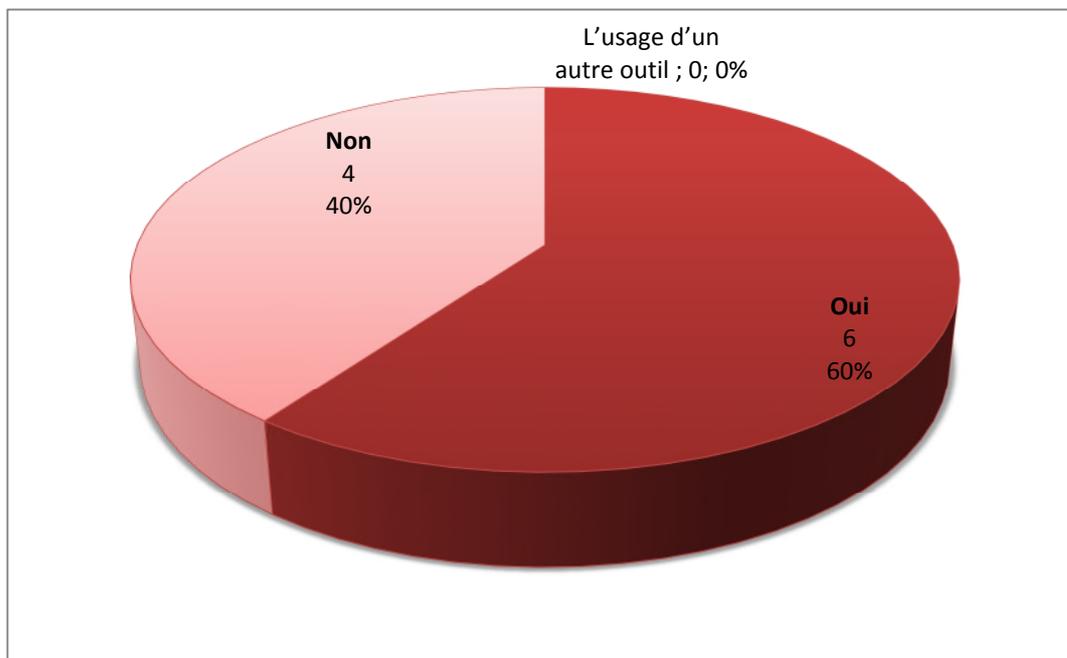
Quelques enseignants ont cité des exemples de supports utilisés : rencontre avec Hélène Segarra, article de journal El watan, revue maghrébine, interview avec le comédien Smain, interview avec Zidane, interview avec Ait Menguellet, etc.

4.3. L'usage de l'ordinateur/un autre outil

100% des enseignants interrogés utilisent l'ordinateur et 60% recourent à d'autres outils comme le magnétophone, le lecteur DVD, etc.

Tableau 14 : L'usage de l'ordinateur/un autre outil

L'usage de l'ordinateur		
Oui	10	100%
L'usage d'un autre outil		
Oui	6	60%
Non	4	40%
totale	10	100%

Figure 14 : L'usage de l'ordinateur/un autre appareil

Ainsi, les divers problèmes rencontrés par les enseignants (effectifs considérables des élèves, manque de moyens techniques comme le data show, manque de préparation des élèves à l'usage des TIC, etc.) n'ont pas pu empêcher les enseignants d'utiliser les nouvelles technologies. Nous soulignons que tous ces problèmes sont évoqués par un seul enseignant qui a répondu à la question qui porte sur les raisons qui font que les enseignants n'utilisent pas l'ordinateur en classe.

4.4. Les avantages de l'usage de la vidéo pour enseigner l'interview

Nous avons demandé aux enseignants d'énumérer les avantages de l'utilisation de la vidéo pour enseigner l'interview. Plusieurs réponses ont été données, parmi lesquelles nous citons les suivantes :

- « *Les apprenants sont mis en situation concrète et vivante avec l'interlocuteur* ».

- « *L'apprenant acquiert des attitudes et des comportements nécessaires à la communication lors de la situation d'interlocution (politesse, respect pause...)* »
- « *L'utilisation de la vidéo nous permet de mettre nos apprenants face à des documents authentiques qui recouvrent des situations de communications* ».
- « *Visualisation de la situation de communication* ».

D'après ces réponses, les enseignants sont conscients des avantages de l'utilisation de la vidéo en classe et qu'ils réalisent son importance pour l'enseignement de l'interview. Cette importance découle surtout de l'association du texte, de l'image et du son.

Les enseignants ont également signalé quelques inconvénients de l'utilisation de la vidéo. Parmi ces inconvénients, ils évoquent l'absence des salles adéquates (laboratoires de langue), la perte de temps considérable que cela engendre, les effectifs considérables des étudiants qui occasionne beaucoup de bruit.

4.5. Les enseignants et la séquence didactique

Tous les enseignants interrogés (100%) affirment qu'ils commencent leur séquence didactique par une évaluation diagnostique. Cette étape est suivie des séances de compréhension orale/écrite, puis des points de langue liés au genre étudié (l'injonction atténuée, les registres de langue, etc.). Ils terminent la séquence par une production orale/écrite.

Ainsi, nous constatons que les enseignants utilisent la même démarche que celle qui est proposée par J. Dolz et B. Schneuwly. Seulement, la mise en situation est négligée dans leur démarche. De même, la « production initiale » est remplacée par l'évaluation diagnostique. Enfin, dans les séquences présentées par les enseignants, les tâches sont seulement langagières. Or, dans la séquence didactique élaborée par les chercheurs de l'université de Genève, les apprenants peuvent réaliser des tâches non langagières (chercher des photos, les traiter, faire un montage vidéo, etc.).

4.6. Proposition d'une séquence didactique portant sur l'interview

En suivant le schéma de J. Dolz et B. Schneuwly(2009 :93), nous tenterons de proposer une séquence didactique sur l'interview. Celle-ci sera réalisée en y intégrant les nouvelles technologies de l'information et de la communication.

La séquence didactique, comme nous l'avons signalé précédemment, est un ensemble de séances qui s'enchainent et s'organisent. Son principal objectif est de réaliser une production ou un projet sur un genre précis.

Séquence : l'interview

Les objectifs de la séquence

- réaliser une interview
- Etablir des situations de communication réelles
- Savoir questionner et collecter des informations sur l'autre
- Savoir prendre notes
- Investir les acquis dans la production

Les tâches

- Situer la séquence dans le projet.
- Définir l'interview et indiquer sa forme.
- Visionner une interview (vidéo) avec des questions de compréhension orale.
- Lire une interview écrite et répondre aux questions de la compréhension.
- Aborder la phrase interrogative (partielle et totale)
- Aborder le discours direct et indirect

Supports

- Interview de Rabah Madjer sur France 02 émission stade 02
<https://www.youtube.com/watch?v=Vz5SeR5yZVs>
- interview écrite de Riad Mahrez avec le buteur
<http://www.lebuteur.com/interview/detail?titre=mahrez-ouvre-son-coeur-au-buteur-vahid-ma-demande-detre-plus-agressif&id=73>

- Une interview de Céline Dion réalisée sur France bleu
<https://www.youtube.com/watch?v=eUiyUkqLLCg>
- Un enregistrement audio.
- Une interview avec un inventeur algérien de la diabexin
<https://www.youtube.com/watch?v=tB325C92SLs>

Les outils informatiques

Un Ordinateur, un data-show et des baffles.

4.6.1. Mise en situation

Objectifs :

- Présenter le projet à réaliser
- Enumérer les principales caractéristiques du genre

Outils : Néant**Durée :** 0h 30 mn

Il s'agit d'abord d'expliquer aux élèves la nature du projet à réaliser, les acteurs (élèves) qui vont le réaliser, le but de cette réalisation, etc.

Tout le long de cette séquence didactique, nous allons aborder un genre discursif qui est l'interview. A la fin de cette séquence, et à l'aide des différents modules que nous allons aborder, vous allez réaliser à la fin une interview.

Nous pouvons aussi, dans cette étape, donner une définition de l'interview :

C'est le fait d'interroger (interviewer) et d'être interrogé (interviewé). Par exemple, un journaliste peut réaliser une interview à une personne célèbre, pour l'interroger sur ses opinions, ses désirs et ses projets, dans le but de la publier. C'est un jeu de questions/réponses.

Enfin, on présente les principales caractéristiques de l'interview.

4.6.2. Production initiale

Objectifs :

- Permettre à l'apprenant de réaliser un premier essai de production d'une l'interview
- Permettre à l'enseignant de mesurer les acquis et les lacunes de l'apprenant concernant le genre à produire

Outils : Néant**Durée :** 1h 30 mn**Activité :**

Réalise une interview de 8 à 10 lignes avec ton camarade de classe afin de collecter des informations sur ses talents, ses désirs, ses rêves.

4.6.3. Module 1 : Compréhension orale d'une interview

Objectifs :

- Appréhender globalement un document oral
- Repérer le thème global de l'interview
- Identifier la situation de communication

Support : document vidéo « interview de Rabah Madjer » sur France 02**Outils :** Lecteur DVD

Data-show.

Durée : 1h



Déroulement de la séance

Consigne : visionne et écoute attentivement cette interview et réponds aux questions suivantes :

1^{ère} écoute : visionne la vidéo suivante en muets et réponds aux questions

- Nom du canal
- Nom de l'émission

2^{ème} écoute : écoute et visualise l'interview puis réponds :

- Combien de voix distinguez-vous ?
- Combien de personnes voyez-vous ?
- Où se déroule l'interview ?
- Quelle est le sujet de cette interview ?

3^{ème} écoute :

- Quels sont les mots qui se répètent tout au long de l'interview ?
- Madjer pense que l'Algérie a besoin d'un certain nombre de choses ? Lesquelles ?
- Quelle est la profession de Rabah Madjer au Qatar ?

4.6.4. Module 2 : Compréhension écrite d'une interview

Objectifs :

- Lire et comprendre une interview
- Connaitre la structure générale d'une interview écrite

Support : - interview de Riad Mahrez avec le journal « le buteur »

Durée : 1h 00

Déroulement de la séance

Etude du paratexte

- Que représente l'illustration ?
- D'après l'illustration, qui est l'interviewé ?
- Combien de signes typographiques distinguez-vous en observant le texte ?
- Le texte se présente comme un ensemble. Dites pourquoi ?
- A quoi sert le chapeau (passage en gras) ?
 - **Lecture silencieuse.**
 - **Lecture magistrale (entre deux apprenants : le journaliste et Riad Mahrez).**
 - **Analyse :**
- Dans cet extrait d'interview, le journaliste interroge Mahrez sur sa vie professionnelle ou personnelle ?
- D'après Mahrez, quel est le meilleur championnat : français ou anglais ?
- « C'est un public phénoménal ». De quel public s'agit-il ?
- Quels sont les loisirs favoris de Riad ?

4.6.5. Module 3 : L'interrogation dans l'interview**Objectifs :**

- Formuler correctement des questions dans l'interview
- Distinguer l'interrogation totale de l'interrogation partielle

Support : interview de Céline Dion sur « France bleu »

Matériel : Ordinateur et baffles.

Durée : 1h 00

Déroulement de la séance

Consigne : visualise la vidéo et réponds aux questions posées.

- De qui est-t-il question dans cette interview ?
- Où se déroule l'interview ?
- Céline Dion se sentait malaisée d'avoir fait cette interview dans sa chambre ?
- Quelle était la réaction de Céline lors de sa récompense de France bleu ?
- Relève de l'interview trois types de questions ?
- Comment appelle-t-on chaque type ?
- Relève de la vidéo deux types de réponses ?
- Désigne chaque type de réponse.

Retiens :

Nous distinguons deux types d'interrogation, le 1^{ier} est la phrase interrogative partielle et la 2^{ème} la phrase interrogative totale.

4.6.6. Module 4 : Le discours rapporté dans l'interview

Objectif : Faire le compte rendu d'une interview en recourant au discours indirect

Support : interview avec Indila sur France 3

Matériel : Ordinateur, baffles et data show.

Durée : 1h30

**Déroulement de la séance****Consigne :**

Visionne attentivement cette interview et réponds aux questions

- C'est dans quelle rubrique se place cette interview ?
- Il s'agit d'une chanteuse ou d'une animatrice ?
- Où se déroule l'interview : dans un plateau de télévision ou de radio ?

- Si tu veux raconter ce que tu as visionné, tu reprendras l'interview à la lettre ?
- Quel est le type de discours que tu utiliseras ?
- Qu'est-ce qu'un discours rapporté ?

Retiens :

Le style indirect est employé pour rapporter des paroles déjà dites. Ce rapport subit des transformations grammaticales dans le temps de conjugaison, les pronoms personnels, etc.

Activité :

Vous êtes journaliste de la presse écrite et vous devez faire, dans votre journal, le compte rendu de cette interview que vous avez suivie la veille sur une chaîne de télévision. Rédigez le texte en recourant au discours indirect.

4.6.7. Production finale**Objectifs :**

- Réaliser une vraie interview avec un footballeur
- Réinvestir les savoirs et les savoir-faire acquis tout au long de cette séquence

Support : Néant

Matériel :

- Séquences vidéo d'interview, séquences de matchs, etc.
- Ordinateurs, baffles et data show.

Durée : 2h00

Consigne :

Réalisez une interview sur un footballeur de votre choix. Recueillez des informations sur ce footballeur qui vont vous aider à préparer les questions à poser. Enfin, cherchez sur Internet des séquences vidéo d'interviews et des séquences de matchs, etc. qui vont également vous aider à poser quelques questions. Réalisez un montage vidéo de l'interview en y intégrant toutes ces séquences.

Conclusion

Après avoir analysé ces questionnaires, nous concluons que l'usage de l'outil informatique (ordinateur, data show) est très limité en classe de français au secondaire, plus précisément en classe de 1.A.S. Pourtant, les apprenants sont favorables à l'intégration des technologies de l'information et de la communication en classe. Ils sont conscients des avantages qu'offrent ces TIC et de leurs atouts dans certains domaines. Ils savent que les documents audiovisuels motivent les apprenants, permettent l'amélioration des enseignements grâce à l'association du son, de l'image et du texte, à la possibilité de travailler sur des documents authentiques, pour n'en citer que ceux-là.

Les enseignants également sont conscients des avantages qu'offre l'usage de ces technologies, notamment lors de l'enseignement de l'interview. Par contre, rares sont les enseignants qui évoquent quelques inconvénients de cet usage. Par ailleurs, les enseignants associent l'utilisation des TICE au travail dans le cadre de la séquence didactique telle qu'elle est schématisée précédemment. Cet usage demande seulement à être généralisé.

Compte tenu des lacunes constatées en ce qui concerne l'utilisation des technologies en classe de langue, et de quelques insuffisances dans le déroulement de la séquence didactique telle qu'elle est présentée par les

enseignants, nous avons proposé une séquence didactique, telle qu'elle est présentée et schématisée par Dolz et Schneuwly en y intégrant les TIC dans sa réalisation.

Conclusion générale

Le principal objectif de ce travail est d'élaborer un lien entre les technologies de l'information et de la communication (TIC) et l'enseignement/apprentissage du FLE par les genres de discours, en citant comme exemple l'interview. Il s'agit donc de la réalisation d'une séquence didactique qui porte sur l'interview, avec les élèves de première année secondaire. Nous voulons mettre en évidence la place et le rôle de l'intégration des TIC dans ce genre d'apprentissage et si les élèves et les enseignants y sont prêts.

Concernant l'intégration des TIC, nous avons supposé que les enseignants et les apprenants sont favorables à cette intégration. Nous avons présumé également que cet enseignement permettra d'améliorer la qualité de la production des apprenants et les motivera dans la réalisation de leur projet.

Pour apporter des éléments de réponse à ces questions et tenter de confirmer ou d'infirmer ces hypothèses, nous avons distribué un questionnaire à 10 enseignants et 164 élèves de première année secondaire.

L'analyse des données recueillies nous a emmenées aux résultats suivants :

En premier lieu, La plupart des enseignants utilisent la vidéo comme un support. C'est pour cela qu'ils favorisent l'intégration des nouvelles technologies pour enseigner l'interview. Cela se justifie par le fait qu'elle met l'apprenant dans des situations concrètes et réelles, et que, en visionnant ces vidéos, ils apprennent à s'exprimer oralement en associant la parole au geste adéquat. Cette intégration des TIC permet d'améliorer l'enseignement de l'interview en particulier et des autres genres de manière générale.

En dépit des avantages de l'intégration des TIC, position partagée par tous les enseignants interrogés, ces derniers n'ont pas manqué de citer quelques inconvénients de cet usage. Il s'agit surtout des conséquences fâcheuses que cet intégration risque

d'engendrer dans des classes chargées et du manque d'outils informatiques et d'infrastructures adéquates qui abriteront ces outils.

La réalisation de la séquence didactique par les enseignants est presque conforme à celle présentée par J. Dolz et B. Schneuwly, si ce n'est la négligence de certaines étapes comme la mise en situation qui constitue un moment d'apprentissage privilégié, étant donné que cette étape permet à l'enseignant de présenter le projet à réaliser et de définir les modalités de sa réalisation.

Par ailleurs, les apprenants estiment que l'intégration des nouvelles technologies permet d'accéder plus facilement aux documents étudiés et analysés. Cette aisance dans l'accès au sens des documents est beaucoup améliorée par l'association du son, du texte et de l'image. Cette intégration permet également d'améliorer la qualité des projets réalisés en classe.

Malgré l'aptitude des enseignants et l'enthousiasme des apprenants pour ce type d'apprentissage, les enseignants n'utilisent pas suffisamment de supports audio ou vidéo en classe.

Nous avons proposé une modeste séquence sur l'interview, en intégrant dans sa réalisation les technologies de l'information et la communication, car l'outil informatique est devenu un moyen indispensable dans la vie quotidienne et dans le milieu scolaire. Ce travail nous a permis aussi de mettre en évidence les points à aborder dans les différents modules, des points liés au genre de discours étudié, à savoir l'interview.

Compte tenu de cette importance des nouvelles technologies, nous proposons de mettre à la disposition des enseignants les outils informatiques (data show, ordinateur portable, lecteur DVD, logiciels de montage de vidéo et de traitement d'image, etc.) qui vont faciliter l'apprentissage et améliorer les activités de production. Il s'agit de passer de la simple production d'un texte produit par l'élève et corrigé par l'enseignant à la réalisation d'un projet réel de communication.

Conclusion Générale

Ce travail n'est donc qu'une tentative de réponse à la problématique de l'intégration des nouvelles technologies de l'information et de la communication pour enseigner l'interview.

Bibliographie

- AMMOUDEN Amar, (2014), "Intégration des TIC et perspective actionnelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE: Le cas de la licence de français", thèse de doctorat.
- ASSOCIATION CANADIENNE D'EDUCATION (ACE), (2016), « L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues étrangères ». In Education Canada, Volume 56, n° 2.
- BAGNOLI Paola, DOTTI Eduardo, PRADERI Rosina & RUEL Véronique, (2010), «La perspective actionnelle : Didactique et pédagogie par l'action en interlangue». Url : <http://portail-du-fle.Info/glossaire/PerspectiveactionnelleBagnoliRuel.pdf> Consulté en mars 2016
- BEACCO Jean-Claude, (2007), *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*, Paris : Didier
- BRUNEL Stéphane, (2014), "De la didactique des usages numériques". Url : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01023590/document> Consulté en avril 2016.
- CONSEIL DE L'EUROPE, (2001), *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Paris : Didier. Url : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_fr.pdf Consulté en mars 2016
- KARSENTI Thierry, (2008), "Intégration pédagogique des TIC : quelles sont les stratégies les plus efficaces ?". Url : <http://tecfa.unige.ch/pratic/ressources/conferences.php> Consulté en mai 2016
- LE BOTERF Guy, (2000), *Construire les compétences individuelles et collectives*, Paris : Éditions d'Organisation.
- ROBERT Jean-Pierre, ROSEN Évelyne, *Dictionnaire Pratique du CECR*, 2010, Ophrys, Paris : 2010, p.15-16.
- SABIR Driss, (2015), "L'approche par compétences et les pratiques quotidiennes des apprentissages". Url : <http://www.oujdacity.net/national-article-102771-fr>
- ZHANG Yanru, (2010), "Intégration des TIC à l'enseignement/apprentissage au milieu chinois : Leur apport au développement de la compréhension orale des étudiants", thèse de doctorat.