

La conception de l'enseignement / apprentissage dans les pratiques enseignantes en 3^{ème} année secondaire : comment didactiser une séquence d'apprentissage

تصميم التدريس/التعلم في ممارسات التدريس بالصف الثالث الثانوي: كيف يتم تدريس مقطع التعلم؟

The design of teaching/learning in teaching practices in 03 secondary year: How to teach a learning sequence?

OUSSEUR Fatiha

AIT DJIDA Mohand Amokrrane

1 Université Hassiba Benbouali de Chlef, Algérie, ousseurf2007@yahoo.fr

2 Université Hassiba Benbouali de Chlef, Algérie, m.aitdjida@univ-chlef.dz

laboratoire TICELET (Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement des Langues et Traduction)

Date de réception 2024-02-26 Date d'acceptation 2024-10-05 Date de publication 01/11/2024.

Résumé :

Les pratiques enseignantes ont fait l'objet de nombreuses recherches récentes qui voudraient traiter de multiples problématiques. En effet, cet aspect a souvent été un dilemme lorsqu'il s'agit de la mise en place d'une réforme éducative, l'installation de nouvelles compétences ou le développement de certaines compétences sous-jacentes à l'activité d'enseignement/apprentissage du FLE. Nous avons choisi d'évoquer ce point qui continue à entraver l'action pédagogique : c'est l'élaboration et la mise en place de la séquence didactique.

En effet, la présente recherche a tenté de vérifier les séquences effectuées durant toute une année scolaire avec des élèves de 3As série scientifique. Les résultats ont démontré que dans la pratique enseignante, il s'agit d'un déroulement séquentiel qui répond à une répartition par séance et non pas par compétences.

Mots clés : Les pratiques enseignantes, Les compétences « cognitives », Les compétences relationnelles, La perspective actionnelle, La résolution de Problèmes

ملخص

كانت ممارسات التدريس موضوع العديد من الأبحاث الحديثة التي تسعى إلى معالجة قضايا متعددة. في الواقع، غالبًا ما كان هذا الجانب معضلة عندما يتعلق الأمر بتنفيذ إصلاح تعليمي، أو تثبيت مهارات جديدة أو تطوير مهارات معينة يقوم عليها نشاط التدريس / التعلم. لقد اخترنا أن نذكر هذه النقطة التي لا تزال تعيق العمل التربوي: إنها تطوير وتنفيذ التسلسل التعليمي. من ناحية أخرى، حاول البحث الحالي التحقق من التسلسل الذي تم إجراؤه خلال عام دراسي كامل مع تلاميذ سلسلة As3 العلمية. أظهرت النتائج أنو في ممارسة التدريس، عملية متسلسلة تستجيب للتوزيع حسب الحصص وليس حسب المهارات.

الكلمات الدالة:

ممارسات التدريس. المهارات "المعرفية"، "مهارات العلاقة"، منظور العمل، حل المشكلة

Abstract :

Teaching practices have been the subject of a great deal of recent research, which seeks to address a wide range of issues. Indeed, this aspect has often been a dilemma when it comes to implementing an educational reform, installing new skills or developing certain skills underlying the activity of teaching/learning French as a foreign language. We have chosen to focus on this point, which continues to hamper pedagogical action: the development and implementation of the didactic sequence.

On the other hand, the present research attempted to verify the sequences carried out over a whole school year with pupils in the 3As science series. The results showed that, in teaching practice, the sequences were sequential and were broken down by session rather than by skills.

Key words : Teaching practices, cognitive skills, relational skills, action perspective, problem solving.

Introduction :

Depuis des années, l'enseignement par compétences a constitué un objet d'étude dans de nombreuses recherches contemporaines en didactique du français langue étrangère. En effet, cette approche n'est plus considérée comme un concept à la mode mais sa mise en place est toujours problématique. Ainsi, afin d'éviter les redondances qui ont eu lieu à cause de la théorisation d'un concept qui, à l'origine, est censé être traité dans sa pratique concrète, nous avons décidé de nous pencher sur un aspect qui est encore équivoque à nos yeux et aux yeux des spécialistes : c'est la didactisation de la séquence qui permet de réaliser la pédagogie de projet dans une pédagogie d'intégration selon le principe de compétence. A priori, notre énoncé est peu étrange dans son ensemble. Mais nous tâchons à l'éclaircir par la suite car c'est cette logique de cause à effet qui permettrait d'aboutir à l'atteinte des objectifs spécifiques, comportementaux et opérationnels. Voilà ce qui consistera l'objet de la présente recherche qui se veut réaliste car nous partons du terrain dans lequel s'articulent tous ces paramètres.

En outre, pour qu'il y ait un enseignement effectif et un développement de compétences, nous devons inciter les apprenants à apprendre en situations – problème. Tardif insiste sur le changement de paradigme : de l'enseignement à l'apprentissage car quand l'enseignant adopte une logique algorithmique, il représente ses cours de façon systématique. Pour ce faire, on doit s'intéresser à deux types de compétences :

1. relationnelles : qui regroupent le travail en équipe, la prise de contact avec les autres membres du groupe : de manière générale, on doit valoriser la communication humaine dans le milieu scolaire
2. cognitives : varier les différentes situations qui englobent les savoirs, les savoir-faire, apprendre à distinguer l'essentiel du facultatif, le constat de l'idée, l'information valide d'information erronée.

De cette façon l'enseignement devient significatif et transférable, ce qui permet à l'apprenant d'ancrer ses acquis en contexte.

En effet, Roegiers renforce cette idée : « *dans une approche par les compétences, on peut structurer les apprentissages selon deux moments complémentaires :*

1-les apprentissages ponctuels(savoir, savoir-faire, savoir-etre, objectifs spécifiques : apprentissages significatifs) 2-les activités d'intégration » (Roegiers, 2009, p63-64)

Cet auteur propose d'adopter la situation-problème de façon régulière en la confrontant à des situations complexes ou de consacrer une semaine par mois, ou une semaine toutes les trois voire six semaines : « *on pourrait consacrer trois semaines de travail sur les objectifs spécifiques, puis consacrer une semaine à l'intégration des acquis* » (Roguiers, 2009, p64)

Cette description est relative à ce que les chercheurs appellent la séquence didactique qui représente une partie du projet. Nous avons voulu vérifier l'exploitation réelle de son enseignement car dans le terrain, nombreux sont les problèmes pédagogiques qui relèvent uniquement de la mise en place de cet enseignement horizontalⁱ systématique.

En revanche, cette modeste recherche tente de vérifier la pratique de deux enseignantes durant toute une année scolaire et ce en analysant leurs séquences conçues et exploitées en classe avec les apprenants. Les résultats obtenus par le biais de cette recherche vont expliciter la démarche entretenue et permettent d'expliquer le cheminement adopté par les deux enseignantes.

1.Présentation du contexte de la recherche en Algérie

Dans le cadre des nouvelles instructions exigées par le ministère de l'éducation nationale, la tutelle a tenté de mettre à la disposition des enseignants du secondaire algérien, une nouvelle progression adaptée qui a tenu compte de la dernière conjoncture sanitaire en 2019 mais qui est toujours appliquée dans les établissements scolaires algériens.

Dans l'ensemble, cette progression contient tous les projets didactiques déjà existants dans les programmes officiels de la 03^{ème} AS. En effet, l'adaptation a été effectuée au niveau des séquences d'apprentissage. Pour ce faire, chaque projet contenant trois à quatre séquences a subi un changement au niveau de la conception et la répartition des contenus. Ainsi, chaque projet relevant du programme officiel contient désormais une seule séquence. Voilà ce qui s'appelle projet à l'ère du Covid 19 (Progression annuelle de 03AS, Juin 2021, p34).

D'emblée, nous remarquons que l'unique séquence que contient le projet est introduite par un verbe visant un objectif de production écrite ou orale car ce projet s'inscrit dans la pédagogie d'intégration qui s'appuie sur l'approche par compétences.

Il est à noter que la tutelle insiste sur la mise en place d'un déroulement séquentiel qui répond à la structuration par compétences et non pas par séances. Chaque

compétence devrait être élaborée conformément aux tableaux imposés par les responsables. Quant aux objectifs d'enseignement, ils sont donnés à titre indicatif. Par ailleurs, la nouvelle conception de la séquence didactique propose un énoncé introduit par un verbe d'action visant une production écrite ou orale mais contenant également un ou deux autres verbes renvoyant aux autres séquences qui ont été fusionnées voire reformulées. De ce fait, l'enseignant se trouve dans une situation embarrassante car il doit réaliser avec ses élèves un objectif général (celui de la séquence) mais qui introduit deux autres objectifs spécifiques qui sont inclus et représentés par les deux verbes en infinitif ou en participe présent.

En effet, la tutelle propose quatre projets à effectuer avec la série « Lettres et philosophie/ Langues étrangères » qui traitent consécutivement : le texte historique(26heures), le débat d'idées(25H), l'appel(18H), et la nouvelle fantastique (15H) : un total de 84 heures (28 semaines x 03 séances hebdomadaires)

Pour ce qui est des filières communes (scientifiques), le ministère propose 03 projets qui abordent : le texte historique(20heures), le débat d'idées(20H), et l'appel(16H): un total de 56 heures (28 semaines x 02 séances hebdomadaires)

Dans le cadre de la présente recherche, nous nous intéressons à la dernière série à savoir « les filières communes » car elles constituent notre public visé : dès le début de l'année scolaire 2022/2023 nous nous sommes entendues avec des enseignantes du cycle secondaire : l'une d'entre- elle est de la wilaya de Ain Defla (Miliana) âgée de trente six ans , ayant 07ans d'expérience. L'autre enseignante est d'Alger âgée de 40 ans avec 20ans d'expérience. Les deux enseignantes sont titulaires d'un Master en didactique du FLE. En effet, les deux classes de terminal qui étaient en leur possession sont les classes scientifiques.

2.Description de l'expérimentation (objectif)

Nous avons demandé à ces deux enseignantes de partager avec nous leurs propres cours (et non pas forcément des fiches détaillées) réalisés réellement avec leurs élèves(pour que ces documents soient consultés puis exploités dans cette recherche scientifique et ce afin d'assurer plus d'objectivité et de crédibilité à l'expérimentation) Il est à noter qu'au départ nous nous sommes adressée à de nombreux enseignants du secondaire (plus de 07 enseignants de régions différentes) mais après un accord de principe , ils ont refusé de partager les documents car parfois il n'y pas d'emprunte personnelle dans la conception (c'est du copié-collé de fiches diffusées dans les forums d'enseignants).C'est la raison pour laquelle nous avons refusé d'exploiter des documents qui n'ont pas de sources fiables . Et nous nous sommes basée sur ces documents qui ont été mis en place réellement en classe de 03^{ème} AS. En outre , l'objectif de notre expérimentation est de vérifier, voire examiner deux séances qui relèvent de la séquence didactique à savoir : La compréhension écrite et La production

écrite car la CE représente l'entrée à l'écrit et la PE représente un objectif comportemental qui couronne toute une période d'apprentissage . Voici un tableau regroupant le volume horaire alloué aux deux séances durant l'année scolaire :

objet			total par projet	total par année scolaire	
texte historique	H	H	H	H Annuelle (tous les projets concernés)	
débat d'idées	H	H	H		
appel	H	H	H		

Tableau n°01./Le volume horaire alloué à l'écrit(en situation de réception et de production) durant l'année scolaire 2022/2023

Rappelons ici que l'année scolaire contient 28 semaines et chaque semaine contient 02séances selon la répartition annuelle (total 56h). Nous constatons que le volume horaire consacré à l'écrit en situation de réception (CE) est de **17H** annuelles et pour la situation de Production (PE) est de **09H** annuelles (total 26H annuelles). Le reste du volume horaire soit **30H** est consacré à l'oral (Compréhension et Production). Ajoutons ici que nous accordons une immense importance à cette répartition car on veut vérifier la conformité de ce volume horaire avec le nombre de séances effectuées réellement en classe par les enseignants du FLE. .Revenons au volume horaire accordé à la Compréhension écrite : il inclut également les activités de langue à savoir le lexique et la syntaxe. Pour ce point, la progression en question ne fournit pas suffisamment de précision sur la mise en place de ces séances d'enseignement .

Il est indiqué que l'enseignement fourni devrait prendre en considération un déroulement par compétences et non pas par séances : c'est un travail basé sur les compétences visées dans la séquence et non pas sur une structuration temporelle donnée à la base des séances d'enseignement . A partir de ce constat, on se pose la question suivante :

Est-ce réellement ce qui est effectué par les enseignants en classe de FLE ⁱⁱ.?

Afin de tenter d'explicitier cette question, nous proposons par la suite une grille d'analyse des séances effectuées contenant des critères que nous avons présentés selon leur importance dans l'action pédagogique.

3..Présentation des paramètres d'analyse :

3.1.Séance Répartition administrative, selon Puren, représentée par une durée pendant laquelle l'enseignant effectue une activité précise et déterminée.

3.2.Objectif :Ici nous visons l'objectif spécifique, opérationnel que l'enseignant et l'apprenant devraient atteindre à la fin de la séance . Il concerne ce qui est voulu et déterminé par l'enseignant en matière :

-d'activité mentale : objectif mentaliste représenté par des verbes tels que : identifier, apprendre, savoir, saisir...

-de comportement observable : le comportement est représenté par des verbes actionnels tels que : repérer, distinguer, analyser, schématiser... selon Daniel Hameline : « *l'objectif spécifique ou opérationnel est issu de la démultiplication d'un objectif général en autant d'énoncés rendus nécessaires pour que quatre exigences opérationnelles soient satisfaisantes : le contenu décrit de façon univoque, le comportement est observable, les conditions sont mentionnées, les critères serviront à évaluer le résultat* » (Hameline.D.1979,p100. 14^{ème} édition 2005)

3.3.La dimension : ou l'approche dans laquelle s'inscrit le cours de la compréhension écrite ou la production écrite. Ainsi, tout enseignement effectif vise à la fois 03 dimensions :

a.linguistique : c'est l'acquisition des caractéristiques spécifiques de la langue cible (son lexique, sa grammaire, sa littérature...)

b-formative : qui s'intéresse à l'aspect méthodologique et aux valeurs sociales inculqués par la langue cible et qui permettent à l'apprenant de bénéficier d'une formation sur le plan procédural par l'intermédiaire de langue étudiée.

C.culturelle : qui véhicule un savoir universel et civilisationnel de la langue cible. Avec une terminologie plus spécialisée, nous pouvons reprendre les termes de Christian Puren (1999,p128) « savoir déclaratifs, savoir-faire procédural, savoir-être (ouverture vers les différentes cultures) »

Pour que la compétence soit acquise, elle doit viser à la fois, la maîtrise des connaissances déclaratives, les connaissances procédurales et les attitudes... selon D'Hainaut, la compétence permet d'exercer convenablement un rôle, une fonction ou une activité

3.4.L'objet : Représente le contenu abordé, les thèmes étudiés, c'est la matière commune exploitée en classe par l'enseignant et l'apprenant

3.5.Le support : c'est le moyen qui permet à l'enseignant d'effectuer son activité d'enseignement et à l'apprenant d'effectuer son activité d'apprentissage. Il permet un bon déroulement de la séance

3.6.Les étapes : c'est les phases qui constituent l'ensemble du cours. Elles sont établies et préparées par l'enseignant mais réalisées par les deux acteurs de l'action pédagogique à savoir l'enseignant et l'apprenant

3.7.Le type : Le type de l'activité de lecture est relatif à son objectif et au nombre de séances effectuées : s'il s'agit de la première séance avec comme verbe « identifier » (dans l'objectif mentaliste) il est tout à fait normal que le type de cette lecture est de découvrir : « une lecture découverte ». Lorsqu'il s'agit de la deuxième séance avec le verbe « distinguer, ou repérer... » elle est d'un type analytique. Il est à rappeler que le type est relatif ici à l'objectif spécifique déclaré par l'enseignant. Selon la tutelle, il s'agit d'une compétence approfondie car elle vise à découvrir l'implicite d'un texte : « *La démarche proposée consiste à permettre à l'apprenant d'accéder progressivement, durant plusieurs séances au sens explicite d'un texte,*

d'interroger le choix des procédés investis pour atteindre le sens implicite (visée communicative) « (Progression 03AS,2021 p32)

Par ailleurs, le type de la PE est relatif aux objectifs et aux moments de l'intégration : c'est-à-dire « une préparation à l'écrit » : qui représente une entrée par(généralement) des activités de classement ou un lacunaire, la séance de la « production écrite » proprement dite : où l'élève est invité à rédiger en classe en réponse à un sujet proposé par l'enseignant contenant : un contexte situationnel, une tâche rédactionnelle et une consigne. Enfin, le dernier moment est consacré au « compte-rendu de la production écrite ».

Ainsi , le type de la situation d'intégration elle-même détermine le type de l'activité de production écrite : « partielle » (en fin de la séance de la compréhension de l'écrit), « intermédiaire » (développée par un deuxième jet de l'écrit), « totale » (l'amélioration d'une production écrite d'un élève après correction et évaluation)

Pour ce faire, nous avons voulu vérifier cela avec « la progression » en question . Nous avons constaté que le ministère cible trois objectifs relatifs aux trois séances qu'il faut effectuer en classe avec les apprenants. Afin d'illustrer, nous consultons par exemple la page 39 , 45, 50 où on précise :« 01^{ère} séance : Relire, analyser le sujet (inducteur) et élaborer la grille d'évaluation , 02^{ème} séance : Relire sa production pour l'auto-évaluer et la réécrire, l'améliorer, 03^{ème} séance : Co-évaluer une production d'élève à l'aide de la grille d'évaluation en vue de l'améliorer »

En revanche, nous avons essayé ci –haut de présenter les critères qui constituent l'ensemble de notre grille d'analyse des séances effectuées réellement par les deux enseignantes du secondaire. Certes la fiche de l'enseignant ne reflète pas ses compétences professionnelles réelles (un enseignant peut parfois mener un bon cours sans fiche préparée au préalable). Néanmoins, il est impératif que chaque enseignant respecte , au moins, les principes de base de l'activité d'enseignement à savoir le travail pré-pédagogique qui lui permet de se doter des différents moyens qui assurent le bon déroulement de son cours afin d'éviter certains dépassements.

Par la suite , nous allons tenter d'analyser et de commenter notre grille afin d'éclaircir le déroulement séquentiel puis de vérifier si ces pratiques enseignantes sont en faveurs des apprenants et de l'acquisition du FLE de manière générale et du français écrit plus précisément .

4.. Analyses des projets et des séquences effectués en classe en une année scolaire (trois trimestres) selon l'expérience de deux enseignantes :

La présentation des séances s'est faite en fonction de leur ordre dans la séquence pédagogique. Mais notre analyse sera effectuée selon le principe séquentiel c'est-à-dire de la « Compréhension écrite » à la « production écrite ». Notre objectif est de démontrer qu'il y a un dysfonctionnement dans le déroulement séquentiel et dans la cohérence des enseignements comme pratiques enseignantes réelles.

Il ne s'agit pas d'analyser et de commenter de simples fiches pédagogiques mais plutôt des séances réellement effectuées en classe dans une approche séquentielle.

Nous essayons de comprendre la cohérence pédagogique dans les séances d'enseignement.

4.1. Analyse du projet n°01 selon les deux enseignantes : « Le texte historique » (Voir annexe : Grille n01 (Projet 01.)

D'abord, nous commençons par le premier projet où la première enseignante a consacré 05 séances d'enseignement effectif pour l'écrit (compréhension et production) réparties ainsi : 02 séances pour la CE soit 33.33% du volume officiel et 03 séances à la production écrite soit 100% du volume officiel accordé à cette activité. Pour ce qui est de ce point, nous constatons que la durée consacrée à l'enseignement de la « CE » est insuffisante, si on se réfère aux directives ministérielles. Concernant la durée de la production écrite, elle est jugée conforme mais les contenus fournis ne représentent pas ceux qui sont indiqués officiellement.

Nous passons aux types d'objectifs déterminés par l'enseignante. Nous avons remarqué que 60% d'entre eux représentent des actions observables c'est-à-dire ils visent des comportements. Le reste, soit 20% représente des actions abstraites (mentalistes) alors qu'il y a eu une séance conçue sans objectif (20% du total des objectifs). Il est tout à fait évident qu'on se focalise sur l'enseignement concret car l'enseignante vise des savoir-faire c'est à dire des connaissances procédurales.

Ainsi, le 03^{ème} aspect que nous analysons est « la dimension » atteinte par l'enseignement fourni. Nous avons noté une absence totale de la dimension culturelle. Nous avons enregistré 42,85% pour l'objectif linguistique : ce qui englobe l'ensemble des savoirs ou des connaissances déclaratives (lexicales et syntaxiques) relatives au texte historique. En revanche, 57,14% représente l'objectif formatif qui englobe des savoir-faire ou des connaissances procédurales relatives à la langue cible.

Pour ce qui est de « l'objet d'étude », nous avons remarqué que tous les textes supports exploités sont à 100% authentiques extraits du manuel scolaire. Certes, nous encourageons vivement l'exploitation du manuel qui représente un outil commun à toute la communauté scolaire. Néanmoins, nous déplorons l'absence de l'initiative de l'enseignante représentée par une recherche personnelle des supports dans les différentes sources du paysage médiatique : il n'y a pas d'éclectisme méthodologique, ou d'intervention personnelle au niveau du choix des supports qui devait être adapté aux niveaux des apprenants et leurs besoins particuliers.

Enfin, nous supposons que toute l'Algérie devrait exploiter le même support pour tous les élèves : ce qui s'avère anti-pédagogique dans un enseignement basé sur les différences individuelles et les compétences particulières voire une pédagogie différenciée.

Rajoutons que le type de la séance de CE est respecté : la 01^{ère} est toujours exploratoire car elle permet à l'apprenant de découvrir l'aspect énonciatif du genre de discours étudié. Alors que la 02^{ème} est toujours analytique car elle incite l'élève à

approfondir ses informations afin d'assimiler le sens implicite et la visée communicative de l'auteur. Nous pouvons remarquer également que les étapes de ces cours ne sont pas toutes respectées.

En effet, le cours se termine par une évaluation du sens dans laquelle l'enseignante propose une consigne qui incite l'élève à résumer le texte lu à partir des informations données dans le tableau récapitulatif de la synthèse (le résumé concerne la synthèse et non pas l'évaluation).. cette évaluation est suivie d'une séance de « Production Ecrite ».

Dans l'évaluation de la 02^{ème} séance, l'enseignante propose un tableau à compléter (qui parle ?, qui témoigne ? Que dit-il ? pourquoi ??? Puis, elle rajoute :

« Complétez par : narrateur, témoin, personnage ».

Pour ce qui est de la production écrite, dans la 01^{ère} séance l'enseignante a opté pour « la lecture d'un texte oralisé par un élève » afin d'enseigner « la prise de notes » puis réaliser « un résumé ». Dans la 02^{ème} séance, nous avons trouvé « le compte-rendu objectif » qui est une technique rédactionnelle qui figure dans le programme de la 02^{ème} AS et non pas la 03^{ème} AS.. Il s'avère d'emblée que les trois séances effectuées par l'enseignante ne reflètent pas les directives officielles .

Ainsi les trois séances réelles représentent 03 techniques rédactionnelles : l'une d'entre elles, est relative à la réalisation « de la synthèse de l'information » qui concerne la socialisation du projet.

Par ailleurs, la deuxième enseignante (**Voir annexe : Grille n02 (Projet 01 « le texte historique » / Enseignante 02)**) a effectué 05 séances dans ce projet : 03 séances de CE soit 50% du volume horaire officiel. Alors que les deux autres concernent la PE soit 66,66 du volume officiel du projet. Pour ce qui est de l'ensemble des objectifs définis, ils sont tous comportementaux soit 100% c'est-à-dire ils visent des actions concrètes et non pas abstraites. Leur dimension est double : 71,42% d'entre elles est linguistique tandis que 28,57% est formative.

Ainsi, tous les supports exploités sont authentiques, extraits du manuel scolaire : nous n'avons pas noté une seule proposition personnelle de l'enseignante .

Pour ce qui est des objets ou des contenus, ils représentent des textes historiques. L'enseignante a tenté, dans la mesure du possible de respecter les étapes de la conception d'un cours de CE : chaque séance se termine par une activité d'intégration partielle dans laquelle, l'enseignante pose une question à laquelle les élèves doivent répondre en rédigeant un texte en quelques lignes (il n'y pas de contexte). Dans la 02^{ème} séance de CE, on a noté un dysfonctionnement : l'enseignante propose une question de repérage « repérez les indices d'énonciation » qui nécessite la relecture entière du texte étudié : ce qui est anti-pédagogique car le repérage se fait en lisant le texte silencieusement (« lecture silencieuse orientée » étape préalable à la l'étape de « synthèse »)

De plus , nous avons remarqué que l'enseignante a indiqué les deux activités relatives à l'enseignant et à l'apprenant. Néanmoins, elle résume le rôle de l'enseignant dans la simple conception et formulation des questions. Tandis que l'activité de l'apprenant est résumée dans la simple réponse aux questions reçues.

La question que nous nous posons : pourquoi autant d'étapes en 01heure ? quelle est la capacité de réception de l'apprenant et quel est le sens de ces apprentissages qui ne sont pas significatifs et de ce fait , ils ne pourront pas être acquis. De plus, les 03 séances proposées représentent des lectures analytiques : la 01^{ère} séance aurait pu être exploratoire permettant à l'apprenant de découvrir le genre discursif à étudier.

Concernant la PE, certes la 01^{ère} séance représente une préparation à l'écrit, la 02^{ème} est une activité d'écriture , tandis que ce projet manque d'une 03^{ème} séance qui constitue la séance la plus importante pour la compétence scripturale : il n'y pas de compte-rendu de PE qui favorise l'amélioration collective d'une production écrite.

4.2.Analyse du projet n°02 selon les deux enseignantes : « Le débat » (voir annexe : grille n°02 /projet 2 enseignante n°1)

Nous passons au 02^{ème} projet : le débat d'idées. L'enseignante a conçu 03 séances dans ce projet : deux représentent la CE soit 33,33% du volume officiel. La 01^{ère} séance contient un objectif mentaliste soit 33,33% de l'ensemble des objectifs, tandis que la 02^{ème} séance est sans objectif mentionné soit 33,33%.. Le 03^{ème} objectif est comportemental soit 33,33%. .:

Pour ce qui est de l'intégration partielle ,elle porte sur « la discipline dans les lycées » alors qu'on CE on a abordé « le racisme ». L'évaluation de cette séance entame un autre thème : « conditions misérables des Fellahs ». et dans la synthèse , l'enseignante présente un tableau récapitulatif qui contient deux contenus « OGM et conditions misérables des Fellahs ». Et concernant l'étape de l'évaluation du sens, on découvre un autre thème et un autre support « pour ou contre le nucléaire »

Revenons au 01^{er} objectif : La 01^{ère} séance de CE représente une lecture exploratoire , la 02^{ème} est analytique : ce qui représente une logique dans la conception des deux séances. Néanmoins, nous reprochons à l'enseignante le choix des supports exploités qui sont tous extraits du manuel scolaire de 03^{ème} As. Mais qui ne répondent pas aux finalités de l'enseignement du FLE au secondaire car ils représentent une seule argumentation sur le « racisme » tandis que la séance de CE s'inscrit dans le débat d'idées. Les « OGM » n'est pas également un thème qui favorise la motivation des apprenants. Donc, il a été préféré de procéder à une recherche personnelle qui permet d'atteindre les attentes pédagogiques.

En revanche, l'ensemble des 03 séances véhiculent deux dimensions : Linguistique soit 66,66% et formative soit 33,33%La PE est représentée par une seule séance sans suite . Certes , le sujet de cette PE est conforme : il contient les trois éléments essentiels dans une activité d'intégration à savoir : le contexte situationnel, la tâche

réactionnelle et la consigne. Mais au final, il s'agit d'une activité d'écriture dans laquelle il y a « un plaidoyer » et non pas « un débat », ce qui se contredit avec les instructions ministérielles et aux directives du programme officiel. Notons ici qu'il n'y a pas eu une préparation à l'écrit ni un compte-rendu de la PE.

Par ailleurs, la deuxième enseignante (**voir annexe : grille n°02 /projet 2 « le débat » enseignante n°2**) a opté pour la même répartition des séances : CE : deux Heures soit 33.33% du volume total du projet.

De l'ensemble des objectifs, nous avons noté un objectif mentaliste, soit 33,33% et deux objectifs comportementaux soit 66,66%. Dans la deuxième séance de CE, l'enseignante a proposé 05 objectifs pédagogiques qui, parfois, reprennent le même verbe : exp « dégager 03 fois, repérer 02 deux fois » ce qui représente une incompétence de l'enseignante à déterminer son objectif d'enseignement pour cette séance.

Pour ce qui est « des dimensions de l'enseignement », nous avons noté un pourcentage de 50% concernant la dimension linguistique et 50% visant la dimension formative. Pour ce qui est des supports, nous avons enregistré la même remarque c'est-à-dire, l'absence de l'initiative personnelle de l'enseignante. « Le racisme » n'est pas un texte adéquat.

Par ailleurs, l'enseignante a tenté de respecter les étapes indispensables au cours de CE. Néanmoins, nous avons remarqué, qu'il y a souvent confusion entre la phase de « synthèse » et la phase « d'évaluation du sens ». Par la suite, la CE se termine par une intégration partielle qui traite ? le thème « la lecture » tandis que dans la CE le thème traité était « un appel de solidarité ». Enfin, Il faut ajouter que l'enseignante a commencé par la lecture « analytique » avant la lecture « exploratoire » : ce qui est anti-pédagogique.

En revanche, une séance d'une heure a été attribuée à la PE soit 33.33% du volume officiel consacré à l'écrit dans ce projet du « débat d'idées » : il s'agit d'une préparation à l'écrit qui n'a pas eu de suite donc l'objectif d'enseignement de cette compétence ne pourra pas être atteint.

4.3.Analyse du projet n°03 selon les deux enseignantes : « L'appel » (voir annexe : grille n°03 /projet 3 enseignante n°1)

Arrivons enfin au dernier projet qui est « l'appel ». Il est à noter que ce type de discours (ou du moins sa structure) est entamé pour la 01^{ère} fois en classe de terminale.

D'emblée, nous remarquons que la 01^{ère} enseignante a effectué trois séances : l'une d'entre- elle est pour la CE soit 20% du volume alloué à ce projet alors que le pourcentage accordé à la PE représente 66,66% du volume officiel

Les objectifs définis pour l'ensemble des séances représentent successivement :

-Absence d'objectif 20% ; -objectif mentaliste 20% ; -objectifs comportementaux 60%. De ce fait , les dimensions atteintes sont : linguistiques soit 60%, formatives soit 40%.

Revenons à la Compréhension Ecrite, la seule séance présente est relative à une lecture analytique, ce qui est jugé anti-pédagogique car il s'agit de la 01^{ère} séance (qui constitue un contact discursif) dans laquelle les apprenants découvrent l'exhortation, sa structure, ses enjeux discursifs.

Nous avons noté également de nombreux points qui ont été traités dans cette séance . Il est impossible qu'une séance d'une heure puisse être suffisante pour étudier tous ces points qui doivent être importants. Certes, dans l'ensemble, nous voyons clairement la mise en place du principe de la compétence dans le déroulement séquentiel. Néanmoins, il est trop chargé , ce qui mène l'apprenant à une saturation cognitive. Même avec une séance de deux heures, il est impossible d'effectuer un cours de CE , 03 points de langue(« le rapport de but », qui devrait être « l'expression du but », la « valeur de l'impératif » et « les verbes performatifs ») .

Finalement, l'enseignante propose une évaluation du sens qui présente, en réalité, une activité rédactionnelle traitant « le compte-rendu » du texte lu.(« le compte-rendu objectif ou critique ??? »).

Par ailleurs, la PE est représentée par deux séances traitant des thèmes qui sont relatifs à la nature : la 01^{ère} présente une activité d'écriture qui respecte les étapes de la conception d'un sujet de PE à savoir : le contexte situationnel, la tâche rédactionnelle et la consigne.

Enfin , dans ce dernier projet, nous constatons qu'il y a eu un compte-rendu de la PE dans lequel, l'enseignante, en collaboration avec les apprenants ont amélioré une production écrite d'un élève. Ainsi, l'amélioration collective d'une copie aurait dû être l'objet de tous les comptes-rendus dans les 03 projets . Il est à rappeler que « l'auto-évaluation » figure dans la dernière séance de l'année scolaire.

Pour ce qui est de la séquence de la deuxième enseignante, , (**Voir annexe grille n°03projet 03/enseignante 02**) , nous avons Analysé le dernier déroulement séquentiel pour le dernier projet. Il s'agit de deux séances de CE soit 20% du volume officiel accordé à cette compétence .. Ensuite une seule PE soit 33,33% du volume officiel alloué à cette compétence.

Pour ce qui est des objectifs , 66,66% représente des actions concrètes ou observables c'est-à-dire comportementales. Alors que 33,33% indique des actions abstraites ou non- observables(mentalistes). En ce qui concerne des dimensions atteintes par ces enseignements , nous avons enregistré 66,66% qui représente l'aspect linguistique alors que 33,33% indique un aspect formatif de l'enseignement fourni.

En effet, l'enseignante commence, dans ce projet, par la PE qui est normalement programmée après la CE. Il s'agit d'une activité d'écriture dans laquelle il y a eu un

sujet contenant : un éveil d'intérêt, un contexte situationnel,, une tâche rédactionnel et une consigne. Cette séance est unique dans tout ce projet car il n'y a pas eu lieu à d'autres séances permettant la réalisation de l'objectif terminal d'intégration.

Ainsi, la 02^{ème} séance est celle de la CE qui n'a pas respecté les différentes étapes de l'élaboration d'un cours de FLE en CE . Elle se termine par une intégration partielle qui n'a pas eu de suite.

➤ **Synthèse des données obtenues:**

Il est à noter que la présentation des séances s'est faite de façon verticale c'est-à-dire selon leurs emplacements dans la séquence et dans le projet (de la 01^{ère} à la dernière). Alors que l'analyse des données et les commentaires se sont effectués selon un ordre horizontal(séance, objectif, dimensions.... Les inspecteurs généralement évaluent une séance réelle , ou à la limite , un SEUL projet lorsqu'il s'agit du CAPES).

Rappelons ici que nous nous sommes intéressés , dans le cadre de cette recherche, à la pratique enseignante relative aux activités qui concernent toutes les séances de la séquence didactique mais notamment celles qui concernent l'écrit en situation de réception (Compréhension écrite) et en situation de production (production écrite) ce qui constitue l'ensemble de la compétence scripturale comme le mentionne Dabène,M (1991,p15)« *un ensemble de savoirs, de savoir-faire et de représentations concernant la spécialité de l'ordre du scriptural et permettant l'exercice d'une activité langagière (extra) ordinaire* »Selon le même auteur, les composantes de chaque élément pourront constituer des objectifs d'enseignement. Pour ce faire, il ne suffit pas de maîtriser les règles de la transcription graphique, mais il est important voire impératif de maîtriser d'autres aspects de la spécialité qu'il convient de radicaliser pour mieux la faire percevoir, précise le même auteur.

En effet, la « Compréhension de l'écrit » est considérée comme une ouverture au monde de l'écrit qui permet à l'apprenant de découvrir le genre discursif (à reproduire par la suite), d'imiter un style littéraire, de repérer les visées communicatives des auteurs, pour qu'après, l'apprenant change de fonction et de rôle qui était réceptif(en lecture : lecteur)à un rôle productif (à l'écrit : scripteur). Ainsi, cet acteur, va adopter une visée communicative afin de produire un écrit significatif. Donc, le fait que l'apprenant s'approprie un objectif personnel lors de cette activité, il se fait un projet d'écriture dans lequel il va réinvestir tous les acquis et toutes les connaissances antérieures afin de transmette son message. : voila ce qui se passe lorsque l'élève vit dans le transfert de compétences.

Cependant, la réalité comme nous l'avons constatée par le biais de cette modeste recherche, nous a permis de découvrir un ensemble de contraintes qui affrontent l'activité d'enseignement/apprentissage et qui entravent le bon déroulement de l'action pédagogique.Ces obstacles sont relatifs à l'action particulière que mène l'enseignant dans sa classe : la pratique enseignante.

En didactique du FLE, il a été souvent question des objectifs pédagogiques : leur mise en place, leur conception.... Pour ce faire, les chercheurs spécialisés ont toujours incité les enseignants à adopter des objectifs qui représentent des actions concrètes ou observables qui permettent à l'apprenant de mettre en œuvre ses capacités, et à l'enseignant de mesurer voire d'évaluer les compétences des élèves.

En ce qui concerne notre échantillon, nous avons constaté que la majorité des objectifs étaient comportementaux. Néanmoins, cela ne va exclure les objectifs mentalistes du champ didactique. Il est évident que l'enseignant pourra adopter également les objectifs mentalistes qui favorisent les actions abstraites telles que : comprendre, saisir, apprendre, appréhender, car seul l'enseignant pourra mener ces actions du moment où il est en perpétuel contact avec l'apprenant.

Néanmoins, nous insistons sur la bonne formulation de l'objectif d'enseignement qui doit introduire un seul verbe indiquant l'action définie afin d'éviter les pratiques telle « *savoir déterminer les parties de l'appel* » : l'énoncé correct est sans le verbe « savoir », il n'est pas normal de coordonner deux actions : l'une est mentaliste et l'autre est comportementale. : deux objectifs suffisent pour une séance d'enseignement : l'un représente l'aspect mentaliste et l'autre l'aspect comportemental. Il faut éviter, également, de formuler deux, voire trois objectifs avec le même verbe car cela signifie deux choses :

- Incompétence lexicale de l'enseignant à proposer et déterminer les actions
- Ces répétitions nombreuses, telles que : 1. Dégager la thèse 2. Dégager les caractéristiques, 3.dégager le plan, ... Indiquent que l'apprenant va accomplir une seule action observable qui est « dégager » et non pas trois actions relatives, chacune d'entre elle, « à la thèse, aux caractéristiques et au plan ».

Par ailleurs, pour ce qui est du choix des supports, nous avons remarqué que les deux enseignantes ont adopté des textes authentiques du manuel scolaire. Certes, on l'encourage, mais quand cette pratique entrave l'action pédagogique, il faut opter pour une autre démarche, telle que l'éclectisme qui permet à l'enseignant d'adapter ses méthodes, et de choisir le meilleur pour ses élèves. Un texte comme « le racisme » ou les « OGM » n'est pas en faveur du débat mais au service du plaidoyer .De plus, ils ne sont pas motivants.

En revanche, pour ce qui est des dimensions atteintes, les recherches actuelles incitent à une coordination entre trois aspects¹ : linguistique, formatif et culturel. Chaque point de ces aspects pourra être représenté par une question conçue par l'enseignant : dès que cette question serait destinée aux élèves, elle permettrait de réaliser l'objectif qu'elle vise.

Nous avons noté que l'aspect linguistique est plus ou moins atteint car il reste superficiel du moment où les enseignantes visent quelques niveaux tel que : lexical (enrichissement en surface). Mais l'enrichissement en profondeur est absent. La syntaxe est présente dans quelques questions sur le temps et sa valeur.

Pour ce qui est de la dimension formative, elle recouvre tous les savoir-faire qui intègrent une façon d'agir.

Certes, nous l'avons enregistré dans notre analyse par des situations telles que : le résumé, la prise de note, la visée communicative.... qui représentent toutes, le même aspect « méthodologique ».

Par ailleurs, l'aspect moral est absent (pas de savoir être): là où il faut inculquer les valeurs sociales, faire appel aux repères historico-religieux(sauf modestement dans le projet historique). En outre, l'aspect esthétique qui présente les styles des grands auteurs est absent entièrement. (Que fait l'apprenant avec un texte sur les OGM ??!!: motivant pour les élèves scientifiques, pas motivant pour les élèves littéraires).

De plus, l'aspect intellectuel qui vise le développement des activités mentales chez les apprenants est abordé modestement dans la CE(on a ciblé de nombreux dysfonctionnement dans la synthèse et l'évaluation du sens). Et en Production écrite, nombreux sont les dysfonctionnements qui sont relatifs à la concrétisation des séances de l'écrit. Enfin, l'aspect culturel n'a pas été entamé par les deux enseignantes qui représentent notre échantillon. Nous citons, par la suite, quelques défaillances qui relèvent de différents niveaux :

1.Niveau cognitif : Analyse du texte ou structuration des savoirs ?

Pour un enseignant novice , les deux termes représentent la même idée , c'est le cas des deux enseignantes (pourtant expérimentées : 07 ans et 20ans d'expérience).

En effet, d'après les questionnaires de la Compréhension Ecrite, les deux enseignantes visent la même idée c'est « interroger le texte » dans le but de proposer des questions. voilà ce qu'est « analyser et structurer » pour notre échantillon.

Néanmoins, « analyser » désigne une pratique pédagogique traditionnelle qui vise des informations précises et particulières afin de saisir le sens de cet écrit. Avec l'avènement de la réforme éducative de 2003, la terminologie a changé pour viser un autre type de pratique qui n'est pas encore mis en place par tous les enseignants du FLE : il s'agit d'interroger le texte, certes, mais de façon taxonomique (structurée) :

- de la question la plus simple à la plus complexe
- du niveau cognitif le plus inférieur (connaissance) au niveau cognitif le plus supérieur (évaluation)

Donc , en réalité, dans toutes les fiches qui constituent notre corpus, il s'agit « d'analyse » et non pas de « structuration du savoir» : ce qui va, automatiquement,

entraver le déroulement de la séquence qui s'appuie sur le principe de compétence et non pas de la séance :

Faisons une brève analyse des niveaux cognitifs dans les deux séquences élaborées par les deux enseignantes :

Niveau cognitif (selon la taxonomie de Bloom.B)	indice représenté par le stimulus de l'enseignant
1.Connaissance	Question de repérage
2.Compréhension	Consigne de lecture
3.Application	Les techniques rédactionnelles : prise de note, résumé, compte- rendu objectif
4.Analyse	Parfois par une simple observation
5.Synthèse	Synthèse de textes, synthèse de l'information (mal présentée confondue avec l'évaluation du sens)
6.Evaluation	Absente : pas de justification de prise de position dans le débat. Pas de jugement.

Tableau n°02 : les actions de l'enseignant qui visent le développement des niveaux cognitifs (traitées dans les séquences analysées)

Comment voulons-nous avoir un apprenant doté de savoir, savoir-faire et de savoir-être indispensables à la résolution des différentes situations-problèmes scolaires ou extrascolaires ??? Si les pratiques enseignantes sont défaillantes !!

Pour ce qui est du choix des contenus à enseigner avec les élèves, nous avons noté un grand problème : Prenons, par exemple, l'argumentation qui représente un genre discursif qui s'étale sur les trois années du cycle secondaire : la défense d'une thèse (en 01^{ère} AS), le plaidoyer et réquisitoire (en 02^{ème} AS), le débat d'idées (en 03^{ème} AS).

Certes, la progression est logique tout au long des trois ans, néanmoins, lorsque le problème relève de la pratique enseignante, quand l'acteur principal a du mal à sélectionner ce qui convient à l'activité pédagogique, cela devient dangereux .

En effet, le contenu présenté en 03As, est déjà étudié (ou du moins figure officiellement dans les programmes) en 01^{ère} AS ou en 02^{ème} AS, l'enseignement, dans ce cas, n'est plus significatif. Afin d'illustrer, nous citons, « le rapport de

but » : il représente un point de langue déjà étudié en 01^{ère} AS dans un cours de lexique qui traite tous les articulateurs logiques , y compris « le rapport de but ».

Donc, en 03^{ème} AS , il est évident qu'on passe à un autre niveau supérieur dans les apprentissages et dans le cas contraire, l'enseignement n'est plus efficace. De ce fait, il est plus juste d'adopter « l'expression du but » comme point de langue syntaxique car il aborde « l'emploi » : (pour+infinitif) ET (pour que+ subjonctif) tout en indiquant à l'élève que « la proposition du but » est introduite par la préposition « pour » lorsque il y a le même sujet pour les deux propositions : principale et subordonnée circonstancielle. De plus, nous rajoutons, que « la proposition du but » est introduite par la locution conjonctive « pour que » quand le sujet de « la proposition subordonnée » est différent de celui de « la proposition principale ». Voilà un enseignement significatif notamment dans un projet contextualisé tel que « l'appel » : c'est là où l'apprenant va réinvestir tous ses acquis.

En outre, la même remarque s'applique sur le compte-rendu objectif qui est une technique rédactionnelle de 02^{ème} AS qui n'a aucun sens en 03^{ème} AS (l'année où les apprenants devaient passer au compte-rendu critique). En effet, ce qui marque la progression dans les apprentissages c'est bien la progression dans les enseignements.

2. Les étapes du cours réalisé :

Pour ce qui est de ce point, il est impératif de suivre les étapes² indiquées par les inspecteurs de la matière. Cependant, il est indispensable de savoir les mettre en place de façon fonctionnelle et significative. Cela n'a pas été respecté par les deux enseignantes lorsqu'elles présentent :

1. « la synthèse » (en CE) après la phase d'évaluation du sens.
2. De plus, elles exigent un repérage des indices d'énonciation dans la phase de synthèse (ce qui nécessite une autre lecture détaillée).
3. Dans l'évaluation du sens, elles proposent un commentaire d'un autre texte.

Pour ce qui est de la PE, ce qui se fait est dramatique : pendant toute une année, l'une des enseignantes n'a pas présenté un compte-rendu de la PE ou une amélioration collective de PE tandis que la 02^{ème} enseignante l'a proposé en fin d'année car elle s'est rappelé que ses élèves avaient une épreuve officielle : le BAC.

3. L'activité de l'apprenant :

Concernant les activités relatives aux apprenants et aux enseignants, nous avons enregistré un seul rôle indiqué pour chaque acteur :

Pour ce qui est de l'enseignant, il formule des questions, quant à l'élève, il répond aux questions orales ou écrites proposées par l'enseignant.

On n'a pas noté une implication de l'enfant dans son environnement scolaire. Il est toujours passif car il ne joue pas d'autres rôles : la socialisation du projet est loin d'être atteinte .

CONCLUSION

Cette modeste recherche nous a permis d'éclaircir certains points relatifs aux pratiques enseignantes. Notre corpus était représenté par toutes les séances qui concernent les séquences effectuées réellement avec les élèves de la 03^{ème} AS série scientifique. Ces séances s'inscrivent dans les 03 projets relevant du programme officiel de l'enseignement du français langue étrangère en 03^{ème} année du cycle secondaire.

Notre analyse a tenté de cibler les différentes défaillances qui accompagnent l'action pédagogique afin de démontrer que les mauvais résultats scolaires ne reflètent pas toujours une incompetence de l'apprenant à réinvestir ses acquis. Ces résultats sont relatifs aussi à une mauvaise pratique de l'activité d'enseignement .En effet, le problème, rappelons- le, réside au niveau de la progression séquentiel. Par conséquent, nous avons catégorisé ces défaillances en fonction de plusieurs aspects : (Les chercheurs ont toujours tendance à commencer par l'aspect matériel (absence de laboratoires de langues étrangères, insuffisance des TIC, de data show.....

Nous avons voulu traiter d'autres aspects que ceux qui sont traditionnellement cités :

- 1.Circonstanciel :: non respect du volume horaire alloué à la compétence notamment celui accordé à l'écrit (en CE et en PE)
2. Personnel : mauvais choix particulier, individuel des contenus d'enseignement
3. Pédagogique : relatif à l'absence de motivation pour les deux actants (enseignant et enseigné)
- 4.Méthodologique : mauvaises conceptions des questions taxonomiques, manque de précision dans la définition des compétences de bases sous-jacentes à la compétence langagière de manière générale et à la compétence scripturale plus précisément .

Pour toutes ces raisons, le ministère de l'éducation nationale doit revoir le problème de la formation des enseignants (qui est ENCORE assurée par les inspecteurs) car aucun principe didactique n'a été respecté par les échantillons qui ont fait l'objet de cette enquête . Il ne s'agit ni d'un déroulement par séance ni d'un déroulement à la base de compétences.En réalité, on n'incombe pas la responsabilité aux enseignants seuls, car d'autres facteurs peuvent surgir et peuvent être impliqués tels que « l'absence de coordination » qui ne se déroule pas comme il se doit.

Dans une recherche menée par Hassani Zohra , elle évoque la notion de « perception des enseignants vis-à-vis de l'APC »Dans son chapitre intitulé « du curriculum aux outils de vulgarisations de l'APC : quelles perceptions des enseignants ? » :

« pour certains qui s'étaient intéressés à la problématique dès 2003, l'approche par compétences consistait à regrouper en compétences disciplinaires quelques objectifs spécifiques issus de la pédagogie par objectifs. Cette approche, selon eux (les enseignants enquêtés, consiste à rendre les apprentissages plus concrets et plus

opérationnels, orientés vers l'insertion dans la société et dans la vie de tous les jours. Dans cette vision, l'accent est mis essentiellement sur le développement de situations d'apprentissage qui remplacent les leçons magistrales axés sur le discours de l'enseignant » (Hassani, Z, 2020, P04)

Cependant, dans la réalité concrète en 2022, presque 20 ans après l'installation de la réforme du système éducatif algérien, les enseignants conçoivent toujours leurs cours de la même façon traditionnelle et magistrale : les apprentissages concrets et opérationnels restent toujours abstraits et théoriques : le rôle des deux acteurs de l'action pédagogique est représenté par le simple schéma de Jakobson « émetteur-message-récepteur ».

Par conséquent, il est impératif de réviser, de façon radicale, les pratiques enseignantes qui continuent à être l'un des motifs majeurs de l'échec scolaire en Algérie.

Références

1. Benbrahim S et al. Enseigner le français : Approches et méthodes .Support de Formation destiné aux enseignants de la Langue Française. IEF..(Institut national de formation et de perfectionnement du personnel de l'éducation
https://eddirasa.com/wp-content/uploads/2016/ENSEIGNER_LE_FRANCAIS.pdf
<https://dokumen.tips/documents/enseigner-le-francais-56b8a0664f045.html?page=1>
2. Dabène, M., Un modèle didactique de la compétence scripturale. Repères n°04 . 1991.
3. Gérard F-M ET Rogiers X. Des manuels scolaires pour apprendre .Collection : Pédagogies en développement. De Boeck Supérieur .2009.
4. Hameline, D. Les objectifs pédagogiques en formation initiale et en formation continue Paris ESF . 1985. 14^{ème} édition 2005
5. Hassani, Z « La réforme du système éducatif en Algérie : quels changements dans les pratiques des enseignants ? », *INSANIYAT / إنسانيات* [En ligne], 60-61 | 2013, mis en ligne le 31 janvier 2016, consulté le 04 juillet 2023.
URL : <http://journals.openedition.org/insaniyat/14002> DOI :
<https://doi.org/10.4000/insaniyat.14002>
6. Progression annuelle de 03AS . Ministère de l'éducation nationale. Juin 2021
7. Puren, C. La formation en questions. Paris CLE International . 1999
8. Tardif, J. L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement. Montréal : Chenelière Éducation(.2006).

ANNEXE ARTICLE OUSSEUR FATIHA 05 JUILLET 2023. « La conception de l'enseignement/apprentissage dans les pratiques enseignantes en 03 année secondaire : Comment didactiser une séquence d'apprentissage ? »

➤ Grille d'analyse des séances effectuées par les deux enseignantes

Objet 01 : Dans le cadre de la commémoration d'une date historique, réaliser une recherche documentaire puis en faire une synthèse de l'information à mettre à la disposition des élèves	Séance : Compréhension écrite (CE) ou production écrite (PE)	Objectif	Dimension	Objet	Support	Etape	Type	Durée
Enseignante 01	CE	Mentaliste (identifier)	Linguistique	Texte d'histoire	Authentique du manuel	Analyse 2. synthèse 3. évaluation	Lecture exploratoire	1H
	PE	Comportemental (étudier, élaborer)	Linguistique Formative	Texte d'histoire	Lecture oralisée par un élève	1. prise de note 2. résumé	Technique rédactionnelle	1H
	PE	Absent	Formative Réduite et non pas déclarée)	Texte d'histoire	Compte-rendu objectif	1. présentation 2. consigne Rédaction possible	Technique rédactionnelle	1H

	CE	Comportemental (repérer, distinguer, dégager)	Linguistique Formative	Texte d'histoire	Authentique du manuel	1Exploration 2.Analyse 3. synthèse 4. évaluation	Lecture analytique fond synthèse, évaluation et le schéma de la communication)	1H
	PE	Comportemental (Elaborer, insérer)	Formative	Texte d'histoire	Authentique du manuel	1.présentation application	Technique rédactionnelle (synthèse de document)	1H

ENSEIGNANTE N°02 PROJET 01 (SUITE) Séance	Objectif	Dimension	Objet	Support	Etape	Type	Durée
CE	Comportemental (dégager, repérer, définir, établir)	Linguistique Formative	Texte d'histoire	Authentique du manuel	1 Eveil de l'intérêt 2.Exploration 3.Hypothèse de sens 4.Lecture silencieuse 5.Analyse 6.synthèse 7. évaluation 8.intégration partielle	Lecture analytique	1H

PE	Comportemental (rédiger)	Linguistique	Texte d'histoire	lassement d'événement -Enoncés chiffrés	-Remettre en ordre crire un texte à partir d'information	Préparation à l'écrit	1H
PE	Comportemental (rédiger)	Linguistique	Sujet de production écrite	1.contexte 2.tâche 3.consigne	Introduction Développement Conclusion	Activité d'écriture	1H
CE	Comportemental (dégager, distinguer, repérer, identifier, découvrir,	Linguistique	Texte d'histoire	uthentique du manuel	1Exploration 2.Hypothèse de sens 3.lecture silencieuse 4. structuration 5. évaluation 6 .synthèse	Lecture analytique	1H
CE	Comportemental (dégager,identifier)	-Linguistique - Formative	Texte d'histoire	uthentique du manuel	1 Eveil de l'intérêt 2.Exploration 3.Hypothèse de sens 4.Lecture silencieuse 5.Analyse 6. Evaluation		1H

					7.synthèse		
					8.intégration(commentaire)		

Projet 02 : Organiser un débat en classe pour confronter des points de vue sur un sujet d'actualité puis, en faire un compte rendu qui sera publier sur la page Face Book de l'établissement	Séance	Objectif	Dimension	Objet	Support	Etape	Type	Durée
Enseignante 01	CE	Mentaliste (identifier)	Linguistique	e simple argumentation « le racisme »	exte Authentique du manuel	1. structuration 2.intégration partielle	Lecture exploratoire	1H
	CE	SANS OBJECTIF	Linguistique	OGM	exte Authentique du manuel	1.analyse 2..synthèse 3. évaluation	Lecture analytique ou exploratoire	1H
	PE	Comportemental (exprimer, appuyer1, classer, employer, appuyer2	Linguistique Formative	Le travail des enfants	1.contexte 2.tâche 3.consigne	1.analyse 2.recherche. 3.Planification 4.Mise en texte 5. rédactionattendue	Activité d'écriture (un plaidoyer : défense d'une thèse)	1H
						1.exploration		

Enseignante 02	CE	Mentaliste Comportemental saisir, repérer, identifier, savoir)	Linguistique Formative	Le racisme	exte Authentique du manuel	2.Hypothèse de sens 3.structuration 4..évaluation 5..synthèse	analytique	1H
	CE	Comportemental (dégager1,dégager2, dégager3 ,repérer1, Repérer2,	Linguistique Formative	Dire la vérité au malade	exte Authentique du manuel	1.Eveil de l'intérêt 2.Hypothèse de sens3.Lecturesilencieuse. 4.exploration structuration6.évaluation7.synt hèse 8.intégration partielle	Exploratoire	1H
	PE	Comportemental(Organiser, donner ,illustrer)	Linguistique Formative	Activité	Remettre en ordre	03 activités	réparation à l'écrit	1H

« La conception de l'enseignement / apprentissage dans les pratiques enseignantes en 3ème année secondaire : comment didactiser une séquence d'apprentissage ? » OUSSEUR Fatiha & AIT DJIDA Mohand Amokrane.								
Projet 03 : Dans le cadre d'une journée citoyenne rédiger des appels pour inciter les habitants de la région à faire preuve de civisme	Séance	Objectif	Dimension	Objet	Support	Etape	Type	Durée
Enseignante 01	PE	ABSENT	ABSENTE	La terre	1.contexte 2.tâche 3.consigne	Absente	Activité d'écriture	1H
	CE	Mentaliste Comportemental (lire, comprendre , identifier, repérer, déduire	Linguistique Formative	Un appel	Authentique du manuel	1.Eveil de l'intérêt2.exploration 3. lecture silencieuse 4.vérification des hypothèses de sens. 5.structuration6.synthèse 7.trois points de langue : a. rapport de but b. verbes performatifs c. valeurs de l'impératif 8.synthèse sur l'exhortation 9.Evaluation : compte –rendu du texte lu	analytique	1H
	PE	Comportemental (réinversir)	Linguistique	La nature	1.contexte 2.tâche 3.consigne	1. Eveil del'intérêt 2.Lire du sujet 3.Repérer les mots clés	ctivité d'écriture	1H

						4.Etablir une grille d'évaluation		
	PE	Comportemental(améliorer, s'auto-évaluer)	Linguistique formative	La nature	Amélioration d'un copie d'élève	1.rappel du sujet 2.plan 3. grille d'évaluation	Compte- rendu d'expression écrite	1H
Enseignante 02	PE	Comportemental(rédiger, reproduire)	Linguistique	Les accidents	1.Eveil 2.contexte 3.tâche 4.consigne	1.repérage des mots clés 2.plan 3.rédaction	Activité d'écriture	1H
	CE	Mentaliste Comportemental (dégager, comprendre, repérer)	Linguistique Formative	Appel	Texte Authentique du manuel	1.exploration 2.évaluation du sens 3.synthèse 4.intégration partielle		1H

Marges :

ⁱ. Selon certains chercheurs : il y a deux types d'enseignement qui relèvent de deux axes :

A.Axe horizontal (les séances relatives au déroulement de la séquence didactique : qui représentent l'ensemble des savoirs cognitifs linguistiques) /B.Axe vertical relatif aux savoir- faire et savoir-agir relatifs aux séances consacrées à la réalisation du projet : négociation, préparation, répartition des travaux de groupe, distribution des rôles et des tâches....(savoirs relationnels

ⁱⁱ Le support exploité en CE relève de la séquence n°01 du manuel scolaire alors que la séquence réelle effectuée en classe contient une partie de la 01^{ère} séquence et une autre partie de la 02^{ème} voire 03^{ème} séquence.

Il est à noter que les deux enseignantes ont adopté un déroulement séquentiel qui répond à une répartition par séance et non pas par compétences