



République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Centre universitaire BOUSSOUF Abdelhafid, Mila



Institut des Lettres et des Langues
Département des Langues Etrangères
Filière : Langue française

Analyse des méthodes et niveau du FLE dans le système éducatif algérien: Cas des lycées de la circonscription 2 - MILA -

Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master en sciences du langage

Présenté par :

MERZOUK Abderaouf

BOUTEBAKH Mourad

Sous la direction de :

Dr. **MOUMNI Yaâkoub**

Devant le jury composé de :

Dr. **RADJAH Abdelwahab..**(Président)

Dr. **MOUMNI Yaâkoub...**(Rapporteur)

Dr. **ATTIA Khadidja....**(Examinatrice)

Année Universitaire 2023-2024

**« Si tu ne sais pas où tu vas, tu risques
de mettre longtemps à y arriver »**

Proverbe touareg

Titre

Analyse des méthodes et niveau du FLE

dans le système éducatif Algérien:

Cas des lycées de la circonscription 2 - MILA -

Dédicaces

*A la Mémoire de mon père
décédé il y a un an*

*Je dédie ce travail particulièrement
A ma chère maman, Dieu la protégera
A Ma femme qui m'encourage éternellement
A Mes enfants : Mohamed Dhiya Eddine,
Rawnak Heytem, Noursane et Ines
A mes proches et mes amis*

Mourad

DEDICACES

A la mémoire de mon défunt père « **BAHOBA** »

A ma chère mam « **MAYA** » que dieu la garde et la protège

A ma femme qui a été toujours avec moi

A mes enfants chacun en son nom :

Abdelwadoud

Abdelmoughit Abderrahmane

Ahmed Abdelwakil

Et le chouchou : **Abdelmoudjib**

À tous mes frères et sœur, ainsi que leurs enfants

À tous les étudiants de la promo

À tous mes amis

Un grand merci à vous tous

Abderaouf



Remerciement

Nous tenons à remercier notre Encadrant le Dr. MOUMNI Y.

Pour tout le soutien et les conseils qu'il nous a accordés tout au long de la réalisation de notre travail de recherche.

Egalement, nous remercions les membres du jury pour avoir accepté de lire et examiner notre mémoire.

Un remerciement à tous ceux qui nous ont encouragés à réaliser cette recherche.



**Déclaration sur l'honneur relatif à l'engagement aux règles
d'intégrité scientifique en vue d'élaboration d'une recherche**

Mr. Mme : **MERZOUK Abderaouf**

Qualité : **Etudiant**

Portant carte d'identité N° : **106275508**

Délivré le..... : **14/10/2017**

Inscrit à l'Institut des Lettres et des langues département des langues étrangères,
filière de français Chargé d'élaborer des travaux de recherche (mémoire de master) dont
le titre est :

**Analyse des méthodes et niveau du FLE
dans le système éducatif algérien :
Cas des lycées de la circonscription 2 – Mila.**

Je déclare en mon honneur de m'engager à respecter les critères scientifiques et
méthodologiques ainsi que les critères d'éthique de la profession et de l'intégrité
académique requises dans l'élaboration de la recherche citée dans l'arrêté 1082 du
27/12/2020.

Le 06 /06/2024

Signature de l'intéressé

**Déclaration sur l'honneur relatif à l'engagement aux règles
d'intégrité scientifique en vue d'élaboration d'une recherche**

Mr. Mme : **BOUTEBAKH Mourad**

Qualité: **Etudiant**

Portant carte d'identité N° : **411113754**

Délivré le..... : **03/04/2024**

Inscrit à l'Institut des Lettres et des langues département des langues étrangères,
filiale de français Chargé d'élaborer des travaux de recherche (mémoire de master) dont
le titre est :

**Analyse des méthodes et niveau du FLE
dans le système éducatif algérien :
Cas des lycées de la circonscription 2 – Mila.**

Je déclare en mon honneur de m'engager à respecter les critères scientifiques et
méthodologiques ainsi que les critères d'éthique de la profession et de l'intégrité
académique requises dans l'élaboration de la recherche citée dans l'arrêté 1082 du
27/12/2020.

Le 06 /06/2024

Signature de l'intéressé(e)



Résumé

A partir d'un constat que beaucoup de personnes partagent, à propos de la baisse de niveau du FLE chez les apprenants lycéens dans notre wilaya, comme beaucoup ailleurs, à savoir la production à l'oral et/ou à l'écrit. Nous avons tenté de déceler les causes de ce déclin de niveau du FLE en œuvrant sur des échantillons de lycées de la 2e circonscription pédagogique de la wilaya de Mila. Ainsi une enquête de terrain en faveur des enseignants du cycle secondaire est déclenchée pour essayer de collecter le maximum d'éléments de réponse à ce sujet.

Notre démarche consiste hormis la présentation du cadre théorique organisant l'enseignement apprentissage du FLE, nous analyserons puis interpréterons les résultats de notre enquête en vérifiant la validité ou non des hypothèses avancées au préalable. Tout au long de notre travail nous chercherons à repérer les causes de la baisse de niveau des élèves lycéens en ciblant à notre avis les principaux facteurs influents. Notamment : le profil des enseignants, leur formation, les méthodes d'enseignement apprentissage appliquées, les programmes scolaires, les outils pédagogiques employés tel que le manuel scolaire, TICE, l'enseignement de la grammaire et toutes les préoccupations des enseignants dans la région de Mila.

Enfin, nous proposerons notre modeste contribution qui consiste à un ensemble de recommandations à l'intention des praticiens et responsables du secteur afin de participer si cela s'avère fiable à conforter l'enseignement du FLE dans nos lycées.

Mots clés : enseignant, FLE, apprenant, régression, méthodes

Liste des abréviations



FLE	Français langue étrangère
LF	Langue française
LE	Langue étrangère
PES	Professeur d'enseignement secondaire
APC	Approche par compétence
E/A	Enseignement et apprentissage
CECR	Cadre européen commun de référence
CNRSE	Commission nationale de réforme du système éducatif
MT	Méthode traditionnelle
MN	Méthode naturelle
MAO	Méthode audio oral
SGAV	Structure globale audiovisuel
SEA	Système éducatif algérien
NS	Niveau secondaire

Liste des tableaux et figures



Figure 01	Pluralité des méthodologies et des approches en FLE	44
Figure 02	Tableau récapitulatif des méthodologies d'E/A des langues	45
Graphique 01	Présentation suivant le sexe des PES	64
Graphique 02	Présentation suivant le : Diplôme des PES	65
Graphique 03	Présentation suivant le : Age des PES	67
Graphique 04	Présentation suivant le : Expérience professionnelle des PES	68
Graphique 05	Usage de la langue française dans la région	70
Graphique 06	Niveau des apprenants	71
Graphique 07	L'APC vu par les PES	72
Graphique 08	Progression de niveau en rapport avec l'APC	77
Graphique 09	L'enseignement de l'APC en classe	79
Graphique 10	Le recours aux anciennes méthodes	80
Graphique 11	Usage du manuel scolaire	81
Graphique 12	Contenu du manuel scolaire	83
Graphique 13	Evaluation des compétences	85
Graphique 14	Le programme et besoin des apprenants	87
Graphique 15	Le programme et objectifs communicatifs des apprenants	90
Graphique 16	Suivi du programme scolaire	91
Graphique 17	L'autocorrection des productions écrites	93
Graphique 18	Correction des devoirs en classe	94
Graphique 19	L'évaluation diagnostiquée et la préparation des cours	95
Graphique 20	L'évaluation formative et les activités de remédiation	97
Graphique 21	Les activités de remédiations	98
Graphique 22	Nature des difficultés linguistiques	99
Graphique 23	Place de la compétence grammaticale	100
Graphique 24	Retour à l'enseignement traditionnel	101
Graphique 25	Enrichissement du programme	103
Graphique 26	Formation des enseignants	105
Graphique 27	Motivation des enseignants	106
Graphique 28	Causes de démotivation des enseignants	107
Graphique 29	Disponibilité des moyens pédagogiques	109

Introduction générale

Introduction générale



Introduction générale

L'enseignement du FLE revêt une importance particulière dans le système éducatif algérien, notamment au niveau secondaire qui constitue la fin des trois cycles de l'enseignement. La maîtrise de cette langue est considérée comme une compétence essentielle pour les lycéens, car elle ouvre de nombreuses opportunités professionnelles, académiques et culturelles. De plus, le français est la langue d'enseignement des disciplines notamment scientifiques et techniques au palier supérieur, c'est à dire à l'université.

C'est ainsi, que le lycée doit être considéré comme une étape de perfectionnement et de finalisation de tous les apprentissages de cette langue étrangère pour que l'apprenant puisse s'intégrer dans l'étape d'après l'enseignement général. Néanmoins, nous constatons un recul et baisse de niveau remarquable chez nos lycéens en cette matière.

En effet, le français en Algérie a connu officiellement plusieurs statuts, il fut d'abord langue officielle durant la période coloniale, puis langue seconde au lendemain de l'indépendance ensuite langue étrangère « à caractère particulier », pour en finir français langue étrangère tout court en rivalité avec l'anglais.

Ces différents statuts de français ont donné naissance à différentes générations d'apprenants du français, de formation et de niveau : une génération francophone, une génération dite bilingue et enfin une génération clairement arabophone.

L'enseignement du FLE au lycée constitue un objectif pertinent dans le système éducatif algérien. Cela consiste à installer certaines compétences chez l'apprenant pour pouvoir communiquer au moyen de cette langue dans ses pratiques quotidiennes, à travers cette perspective, l'enseignement du français vise à acquérir aux apprenants les quatre compétences à savoir : à l'oral (compréhension et expression) et à l'écrit (compréhension et production). Cela veut dire que l'apprenant sera capable de lire et écrire dans les quatre

habilités d'une langue étrangère. Cet enseignement permet à l'apprenant d'acquérir des connaissances nouvelles, développer certaines aptitudes et maîtriser certaines habilités à pouvoir s'exprimer et se faire comprendre dans une langue autre que sa langue maternelle et, du coup, accéder à l'information et s'ouvrir sur un autre monde.

« Depuis l'avènement de l'enseignement-apprentissage centré sur l'apprenant, les éducateurs réalisent de plus en plus que l'apprentissage est un processus interactif et que les apprenants ont besoin de participer activement à des tâches réalisables, utiles, pertinentes et stimulantes. Ceci afin de répondre aux défis que leur pose le programme d'apprentissage ». (Farouk, B. (s. d.) p.18).

Dans ce contexte, il est essentiel de comprendre quelles méthodes d'enseignement du FLE sont mises en œuvre dans le palier secondaire, s'interroger sur leurs efficacités et leurs variétés allant des approches traditionnelles centrées sur la grammaire aux approches plus communicatives et interactives.

Cette étude vise à voir les différentes méthodes utilisées jusqu'à nos jours dans l'enseignement du FLE dans le système éducatif algérien, en se concentrant plus spécifiquement sur le niveau secondaire.

L'analyse des méthodes d'enseignement du FLE est primordiale à plus d'un titre car elle permet de mieux comprendre comment les apprenants acquièrent le français et développent leurs compétences communicatives.

Selon Peeters, Luc : *« l'enseignant qui s'apprête à concevoir une stratégie pédagogique efficace doit être un homme-orchestre, simultanément technicien et artiste. Technicien qui maîtrise la matière de sa discipline, les théories de l'apprentissage et les méthodes de travail, artiste qui crée les situations et anticipe les réactions du public lors de la mise en œuvre ».* (2005, p.08)

En évaluant les méthodes utilisées ou actuellement utilisée, il est possible d'identifier les forces et les faiblesses de ces méthodes d'enseignement ainsi que les défis ou carences auxquels les enseignants sont confrontés dans leur mise en œuvre.

Depuis des décennies, le niveau de français des lycéens est devenu une préoccupation majeure, ce qui suscite des inquiétudes chez les différents partenaires de l'éducation, professeurs, parents d'élèves, chercheurs... Le déclin de niveau du français est un problème qui trouve ses racines dans une pluralité de facteurs, tant professionnelles, sociologiques, culturels, structurels et politiques.

Notre travail s'appuie sur un constat commun que le niveau de nos lycéens actuels, présente des lacunes plus marquées par rapport aux générations précédentes, leur niveau de langue française est en net déclin, cette dégradation qui s'amplifie d'une année à l'autre. La passivité et le recul constatable du niveau des lycéens algériens en général, et Mileviens en particulier n'incitent guère à l'optimisme.

Nous voudrions comprendre cet échec et ce recul du niveau du FLE dans notre région et l'image dépréciative à son égard, par ailleurs, nous voudrions apporter notre modeste contribution par notre recherche sur ce thème.

Notre mémoire s'appuiera sur des recherches précédentes, sur les méthodes d'enseignement du FLE ainsi que sur des travaux de terrain, tels que des entretiens avec les enseignants, inspecteurs et éventuellement des analyses sur les documents pédagogiques.

Les données collectées seront ensuite analysées pour mettre en évidence les représentations et résultats liés au sujet de cette recherche.

Notre recherche s'intitule : « *Analyse des méthodes et niveau du français langue étrangère FLE dans le système éducatif algérien : Cas des lycées de la circonscription 02 de la wilaya de Mila* ».

Au regard de ce qui précède, nous tenterons d'apporter plus sur ce sujet, en premier lieu nous posons la problématique suivante :

« La régression de niveau du FLE chez les apprenants lycéens de la région de Mila, constatée depuis plusieurs années à l'oral et/ou à l'écrit est-elle une réalité ? »

Cette question génère à notre sens plusieurs autres interrogations auxquelles nous apporterons des éléments de réponses pendant la phase d'analyse en interprétant les résultats de notre enquête.

- *Est-ce que ceci est dû à la formation des enseignants par rapport aux méthodes et méthodologies d'enseignement pratiquées ?*
- *Est-ce que les apprenants ne sont plus motivés quant à l'apprentissage des langues étrangères en particulier la langue française ?*
- *Est-ce que les contenus des programmes ainsi que le manuel scolaire ne favorisent pas un apprentissage actif, autonome et coopératif ?*
- *Est-ce que les conditions d'accès à la profession nécessitent une remise en question (profil, vocation...) ?*
- *Est-ce que l'évaluation dans le processus enseignement/apprentissage du FLE en terme des productions écrites et orales est respectée ?*
- *les activités de remédiation sont-elles effectuées au service de l'apprentissage ?*

Ainsi, nous voulons rechercher sur l'efficacité de la méthode d'enseignement du français langue étrangère actuellement utilisée dans le SEA au niveau secondaire.

Tout cela nous amène à concevoir les hypothèses suivantes :

- *Le contenu enseigné avec les méthodes préconisées par l'institution officielle au cycle secondaire ne répond pas pleinement aux besoins communicatifs des apprenants, ce qui limite leur progression dans l'apprentissage du FLE.*

- *La plupart des PES manquent de formation quant aux méthodes préconisées.*
- *Les apprenants réagissent différemment aux compétences visées dans le programme.*
- *Les méthodes d'enseignement du FLE ne prennent pas réellement en compte les besoins, les spécificités régionales, le contexte socioculturels et motivations des apprenants.*

Notre travail a trait comme nous venons de le dire aux méthodes et niveau de français chez les lycéens, relevant de la didactique de la discipline, le choix de ce thème est motivé par le besoin pressant d'améliorer l'enseignement et la maîtrise de cette langue car il existe une préoccupation croissante concernant le déclin de niveau constaté même chez la majorité des étudiants des langues.

Notre travail est scindé en deux chapitres : Le premier chapitre est théorique, il est divisé en deux parties, la première partie se focalise sur les différentes réformes et enseignement du français dans le système éducatif algérien. Dans la deuxième partie nous allons présenter un aperçu historique sur l'évolution méthodologique de l'enseignement du FLE à travers le temps.

- Le deuxième chapitre va contenir le cadre pratique, l'analyse des données du questionnaire distribué aux enseignants PES de la circonscription 2 de la wilaya de Mila.

Finalement, nous clôturons le travail par une conclusion générale qui synthétise les résultats auxquels nous allons aboutir.

Nous espérons que notre travail de recherche pourra contribuer modestement à alimenter le débat sur certaines difficultés fondamentales dans le processus d'enseignement apprentissage des langues étrangères, plus particulièrement en FLE, sur un plan plus proche à la réalité.

Partie théorique

Partie théorique

Les différentes réformes et méthodologies d'enseignement du FLE
dans le système éducatif algérien



Les différentes réformes et méthodologies d'enseignement du FLE dans le système éducatif algérien.

Introduction

L'Algérie célébra la victoire de son indépendance après une longue et terrible guerre de libération (1954-1962) et l'un des principaux objectifs qu'elle s'est fixés était de rendre à la langue arabe le prestige qui était le sien avant la colonisation. Elle a donc déployé tous ses moyens pour atteindre son objectif qui est d'arabiser son enseignement même s'il faut souligner que l'idée d'arabisation n'est pas née la veille de l'indépendance, car, en effet, en 1936 Cheikh Ben BADIS, le réformiste riposta au courant algérien, en qualifiant d'assimilationnistes : « *L'Algérie est ma patrie, l'islam est ma religion, l'arabe est ma langue.* »

Le model politique français a eu des effets considérables sur le système étatique qui a été mis en place dans l'Algérie indépendante notamment une gestion centralisatrice de la question linguistique, ainsi l'arabe est retenu comme unique langue nationale et officielle de 1962 à 2002 (à partir de 2002 l'amazigh devient langue nationale et enseignée).

L'Algérie a donc déployé tous ses moyens pour atteindre son objectif qui est d'arabiser son enseignement, afin d'ancrer le pays dans l'univers arabo-musulman, chose qui n'est pas facile vu qu'elle a été coupée du monde arabe durant toute la période coloniale (de 1830 à 1962) où la seule langue officielle était le français.

L'Algérie est allée jusqu'à même recruter des professeurs étrangers, venus d'un peu partout, de l'Egypte, Syrie, Irak et même du Liban.

1. Les différentes réformes du système éducatif algérien (SEA)

Les textes fondamentaux qui régissent l'enseignement des langues en Algérie sont :

- Les instructions du 23 janvier 1972 et les directives d'application.
- L'ordonnance du 16 avril 1976 et ses textes d'application.
- La charte nationale et la constitution de 1996.
- Les nouveaux programmes d'avril 2003 et la nouvelle loi d'orientation annoncée.
- Les décisions prises dans le cadre de la réforme du système éducatif apparaissent dans le texte de loi d'orientation sur l'Éducation Nationale promulgué le 23 janvier 2008 (Voir Idoughi, 2010, p.21). Ce texte décrit les objectifs, les devoirs de l'école, les principes de l'Éducation algérienne, l'organisation de la scolarité et touche également à l'enseignement public et privé.

1.1 *La période postindépendance (1963 – 1976)*

Le système éducatif de l'Algérie nouvellement indépendante était le prolongement direct du système de la période coloniale, le français y avait le statut de langue d'enseignement pour toutes les disciplines. L'arabe avait le statut de « langue étrangère » et a été enseigné comme objet avec un volume horaire de quatre heures par semaine jusqu'en 1971 (Blanchet, 2006, p. 32).

C'est ainsi que l'enseignement du français, présentait les caractéristiques de l'enseignement dit « traditionnelle » des langues, notamment de celle dites « maternelles ».

A partir de 1964, les programmes et les méthodes d'enseignement sont dictés par l'institut pédagogique national (IPN). Dès septembre 1964, la première année du primaire est arabisée à raison de quinze heures par semaine. Il faut attendre juin 1967 pour voir la deuxième année du primaire arabisée, l'arabe y devient la langue d'enseignement.

Le ministre de l'éducation, M. Ahmed Taleb, tout en se défendant de vouloir supprimer toute influence de la langue française et en lui reconnaissant un outil scientifique et technique à l'échelle universelle, proclamait son intention d'établir des rapports nouveaux entre une langue nationale et une langue étrangère.

« La France, en 1968, envoyait 8753 enseignants en Algérie, 2810 missions de coopération technique, et il y avait près de 16000 professeurs algériens de français ; c'est l'osmose qui n'a pas pu être réalisée au temps de l'Algérie française. Le français a pris la place d'une seconde langue nécessaire au développement du pays, et qui n'est plus nuisible au développement de l'arabe, dont la maîtrise est devenue obligatoire pour obtenir un emploi public ».

Dans les années 1970, des transformations ont été décidées dans le cadre des nouvelles politiques, économique et sociale, du pays. L'ancienne école était jugée globalement insatisfaisante, élitiste. On reprochait à l'enseignement du français, façon « langue maternelle » à la française.

L'année 1971 a été décrétée « année de l'arabisation ». En avril, trois décisions sont prises par les responsables de l'éducation :

- Arabisation totale des 3ème et 4ème années du primaire.
- Arabisation du tiers des sections ouvertes dans la 1ère année du cycle moyen.
- Arabisation du tiers des sections scientifiques de la 1ère année du cycle secondaire.

L'enseignement du français est alors redéfini et passe au statut de langue étrangère.

1.2 *L'école fondamentale (1980-1990)*

L'ordonnance du 16 avril 1976 modifie en profondeur le SEA, mais conserve au français et à l'arabe les fonctions instituées en 1972, cette ordonnance n'a été appliquée qu'en 1980, la 4^e année de scolarité primaire est la 1^{ère} année d'apprentissage de la 2^{ème} langue étrangère, le français. C'est au cycle moyen que commence, en 7^e AF, l'enseignement de la deuxième langue étrangère (anglais, allemand, italien ou espagnole) jusqu'au terminal, c.-à-d. 9 ans de français comme première langue étrangère et six pour la deuxième langue étrangère, et l'enseignement de l'arabe s'étend sur l'ensemble de la scolarité, à la fois comme objet et comme moyen d'enseignement.

En 1983, le FLE devient une filière de l'enseignement, il est considéré comme une discipline indépendante ayant ses hypothèses théoriques, ses propositions méthodologiques, ses orientations pédagogiques, ses enseignants, ses débats et ses polémiques.

Et c'est à partir de 1984, que le français devient français instrumental et, à ce propos, R. GALISSON et D. COSTE précisent que : « [...] le français, réputé langue coloniale, est récusé comme langue de culture en Algérie ; mais en partie accepté comme langue instrumentale. »

1.3 *La réforme progressive des programmes (1990-2003)*

Dans un 1^{er} temps, les programmes et les manuels sont réaménagés en 93, 95 et 98 :

- Le manuel du 3^e A/S, élaboré en 1982, retiré des 1990-1991 jugé inadapté au programme.
- Celui du 2^e AS demeure jusqu'en 2004 le seul manuel de français alors qu'il date de 1984.
- Celui de la 1^{re} AS, renouvelé en 1998, allège le programme.

Ces manuels du secondaire ne spécifient pas les séries lettres, sciences exactes ou sciences de la nature. C'est le même manuel pour toutes les séries.

Depuis 1999-2000, à la fin de la période du terrorisme, il était question de réformer encore le système éducatif, et en mai 2000, fut l'installation de la Commission nationale de réforme du système éducatif (CNRSE) plus connue sous le nom de Commission BENZAGHOU, du nom de son président, mathématicien et recteur d'université, cette instance était composée d'universitaires, de pédagogues et de représentants de différents secteurs d'activités ou de la société civile.

En 2002, le président algérien de l'époque reconnaît lors du IX sommet de la francophonie à Beyrouth le rôle positif que pourrait jouer la langue française dans le développement du pays et l'épanouissement de sa jeunesse : « *L'Algérie a conscience que l'usage de la langue française permet à nos jeunes d'élargir leur horizon et de participer à l'évolution du monde moderne.* »

Il confirma en cette occasion que : « *L'Algérie est un pays qui n'appartient pas à la Francophonie mais nous n'avons aucune raison d'avoir une attitude figée vis-à-vis de la langue française qui nous a tant appris et qui nous a, en tout cas, ouvert la fenêtre de la culture française* » AIT DAHMANE, K. 2007, p. 20.

Ce discours, au-delà de son importance politique, redonna légitimité à la langue française et lança de nouvelles réformes où l'accent était mis sur la revalorisation des LE.

1.4 Introduction de l'E/A basés sur les compétences (Dès septembre 2003)

L'introduction de l'enseignement et de l'apprentissage basés sur les compétences est au cœur des projets de la réforme du système éducatif lancée en juillet 2002 et signée en octobre 2003 lors de la Conférence générale de l'UNESCO et qui vise à améliorer la pertinence et la qualité des apprentissages. Elle représente une nouvelle vision de l'éducation qui se voudrait une « rupture » pédagogique avec le passé.

C'est ainsi qu'en 2003, conscientes de la nature stratégique de l'enjeu dans un contexte de mondialisation et d'accélération du progrès technologique, les autorités algériennes lancent une nouvelle réforme pour « mondialiser » un système d'éducation et de formation qui était resté jusque-là replié sur lui-même (THAALIBI-Toualbi, 2005). Une nouvelle loi d'orientation sur l'éducation visant à modifier de façon substantielle la loi n° 73-35 du 16 avril 1976 relative à l'organisation du système éducatif est envisagée au ministère de l'Éducation. Des décrets présidentiels n° 2000-101 et 2000-102 datés du 9 mai 2000 sont promulgués qui portent création de la commission de la réforme du système éducatif et du Conseil Supérieur de l'Éducation, dont la mission première est de « participer à la définition de la politique d'éducation et de formation, son évaluation et son orientation conformément aux exigences de développement et du progrès ». Avec l'appui de l'UNESCO, un vaste programme est alors mis en place, en 2003-2006, pour la réforme du système éducatif algérien (PARE : Programme d'Appui à la Réforme de l'Éducation). L'objectif global annoncé est l'appui :

- à la planification et de la formation des formateurs ;
- à la pédagogie et aux modalités d'ouverture aux nouvelles technologies, tout particulièrement les TICE ;
- au renouvellement des programmes et des manuels.

La réforme de la pédagogie et des programmes est fondée, à la fois, sur l'approche par compétences qui repose sur la capacité de l'élève à utiliser concrètement ce qu'il a déjà appris lors de la réalisation des tâches d'apprentissage et dans des situations nouvelles et complexes, à l'école tout comme dans la vie, et sur la pédagogie de projet qui consiste en une stratégie d'enseignement qui vise à permettre à l'apprenant d'acquérir des savoirs à travers la réalisation d'une œuvre qu'il crée seul ou en collaboration avec d'autres (Dugal, 2008).

Selon l'article 2 de la loi établissant les nouvelles orientations gérant le système éducatif, l'éducation a pour but : « D'enraciner chez nos enfants le sentiment d'appartenance au peuple algérien (...) ; d'affermir la conscience, à la fois individuelle et collective, de l'identité nationale, ciment de la cohésion sociale, par la promotion des valeurs en rapport avec l'islamité, l'arabité et l'amazighité (...) ; de contribuer, à travers les enseignements de l'histoire nationale, à perpétuer l'image de la nation algérienne (...) ; de former des générations imprégnées des principes de l'Islam, de ses valeurs spirituelles, morales, culturelles et civilisationnelles; de promouvoir les valeurs républicaines et l'État de droit ; d'asseoir les bases de l'instauration d'une société attachée à la paix et à la démocratie et ouverte sur l'universalité.» (Article 2 de la loi n°08-04 du 23 janvier 2008)

Dès septembre 2022, la généralisation de l'enseignement de l'anglais dès la troisième année primaire, au même titre que le français montre bien le changement de vision politique. Ainsi, qu'en 2023 la langue de Shakespeare fera officiellement son entrée à l'université en tant que langue d'enseignement des programmes dispensés dans des filières, notamment techniques et médicales.

2. L'enseignement du français dans le SEA

Dans le paysage éducatif algérien, l'enseignement du français occupe une place centrale et stratégique. Introduit dès les premiers niveaux du cursus scolaire, il représente bien plus qu'une simple acquisition linguistique. Au sein du SEA, l'enseignement du français est un pilier essentiel de la politique linguistique nationale, visant à doter les apprenants des compétences nécessaires pour naviguer avec aisance et confiance dans un monde de plus en plus interconnecté.

L'Algérie, héritière d'une histoire multiculturelle et plurilingue, reconnaît dans l'enseignement du français, non seulement un outil de communication internationale, mais

également un véhicule de compréhension interculturelle et d'ouverture sur le monde. Dans ce contexte, les réformes de l'enseignement du français s'inscrivent dans une dynamique de modernisation et d'adaptation aux défis contemporains, mettant l'accent sur l'interaction, l'immersion et la maîtrise des compétences communicationnelles.

Cette introduction met en lumière l'importance stratégique de l'EF dans le système éducatif algérien, en soulignant son rôle clé dans la promotion du plurilinguisme, de la compréhension interculturelle et de la compétitivité nationale sur la scène internationale.

2.1 *Le français en Algérie*

De nombreuses civilisations ont occupé le territoire algérien à travers l'histoire. Plusieurs peuples s'y sont succédé afin de coloniser ce pays habité par des populations berbères (Taleb-Ibrahimi,1995, Morsly,1988). C'est ce qu'atteste la lecture du paysage linguistique algérien. Ce dernier se caractérise par la coexistence de plusieurs langues : l'arabe littéraire, l'arabe algérien et le berbère avec ses variétés (kabyle,mozabite,chelhi, etc.).

L'histoire de la langue française en Algérie est une histoire à la fois confuse et très longue, dont nous allons retracer les événements qui se résume en trois phases importantes : L'histoire commence dès l'installation de la puissance coloniale qui a procédé à une réduction statutaire de la langue arabe au profit de la langue française. Celle-ci est considérée comme le véhicule de la modernité, de la civilisation et des valeurs de la vie moderne.

Après l'indépendance, l'Algérie a entamé une autre guerre de libération, celle-ci n'est pas celle des armes mais celle des âmes pour libérer les esprits des algériens des superstitions et de l'ignorance héritées de la domination française. L'Algérie a revendiqué son identité

arabe ; se donnant comme objectif de récupérer ses origines, elle promulgue la loi de l'arabisation.

" La culture algérienne sera nationale, révolutionnaire et scientifique. Son rôle de culture nationale consistera en premier lieu, à rendre à la langue arabe, expression même des valeurs culturelles de notre pays, sa dignité et son efficacité en tant que langue de civilisation" (BOUTEFNOUCHET, M. 1982, p. 142).

Malheureusement, cette loi n'a pas eu l'unanimité escomptée entre ceux qui voient que la langue arabe accuse un grand retard sous prétexte que la longue période de la domination française a éloigné la langue arabe de la scène politique, économique et socioculturelle du pays et que durant cette même période, la langue française était considérée comme le seul support de science et de technologie.

Cependant, la langue française est restée largement utilisée dans de nombreux aspects de la vie quotidienne, en particulier dans les domaines de l'éducation, des affaires, et de la culture.

Le français « un butin de guerre » selon l'expression de Kateb Yacine ne peut en aucun cas disparaître du marché linguistique algérien, car il n'habite ni les livres ni les papiers, mais il habite et obsède l'imaginaire collectif des algériens, considéré comme la langue des écrivains et de grande culture. Le français est aussi à leurs yeux l'idiome de la science et de la technologie. Vouloir l'occultier signifie nier l'une des composantes du peuple algérien. De même « *le français est une langue internationale dont le prestige et la notoriété sont universellement établis. Nous en priver et en priver nos enfants reviendrait à refuser ce que notre histoire récente a réussi à forger.* » (ABDOU, E. 2004, p. 291).

La réalité algérienne indique que la langue française bénéficie d'un statut privilégié au sein de la société algérienne. Elle est devenue un élément constitutif de l'environnement linguistique et culturel algérien. C'est ainsi que le professeur SEBAA Rabeh, qui écrit :

« Sans être la langue officielle, elle véhicule l'officialité. Sans être la langue d'enseignement, elle reste une langue privilégiée de transmission du savoir. Sans être la langue d'identité, elle continue à façonner, de différentes manières et par plusieurs canaux, l'imaginaire collectif ».
(2017, P.196)

Généralement, on dit que c'est « la colonisation qui a enfanté la langue française en Algérie », mais est-ce après soixante-deux ans d'indépendance, l'Algérie est incapable de voir qu'elle ne veut pas abandonner cet enfant qui devient de plus en plus gâté ? C'est ce qu'atteste la place du français dans le système éducatif algérien.

2.2 Le « FLE » dans le système éducatif algérien

Le «FLE» signifie Français Langue Étrangère, ce terme représente l'enseignement du français à un public non-francophone, dont la langue maternelle n'est pas le français.

L'expression «FLE» est apparue sous la plume d'André REBOULLET, en couverture de la revue Les Cahiers pédagogiques, en mai 1957. Il a cependant fallu une trentaine d'années avant que le FLE ne devienne une discipline donnant lieu à des formations universitaires, considéré comme une discipline indépendante ayant ses hypothèses théoriques, ses propositions méthodologiques, ses orientations pédagogiques, ses enseignants, ses débats et ses polémiques. Le FLE est « une discipline multiforme donc nous sommes obligés de prendre conscience du fait que le FLE en tant qu'objet d'enseignement /apprentissage ou une profession, est un enjeu à la fois culturel, politique, économique, etc. » (AHMADI SALEM M, 2009 :18).

Dans la société algérienne, la langue française jouit d'un statut privilégié, mais quel est son statut dans le système éducatif algérien ?

Le français est enseigné dès le primaire et reste une langue importante tout au long du cursus scolaire, souvent en tant que langue d'enseignement dans certaines matières.

Dans l'article 2 de la loi d'orientation sur l'Éducation nationale n° 08-04 du 23 janvier 2008, il est stipulé que « *L'École algérienne a pour vocation de former un citoyen doté de repères nationaux incontestables, profondément attaché aux valeurs du peuple algérien, capable de comprendre le monde qui l'entoure, de s'y adapter et d'agir sur lui et en mesure de s'ouvrir sur la civilisation universelle* ». Cette ouverture est clairement consignée dans la loi qui stipule que l'école doit notamment « *permettre la maîtrise d'au moins deux langues étrangères en tant qu'ouverture sur le monde et moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères* » (article 4, page 8).

Selon le Bulletin officiel de l'éducation nationale (2008), l'enseignement du français langue étrangère à l'école algérienne vise à conduire l'élève à une maîtrise véritable de cette langue au regard des exigences nationales et mondiales. « Le français doit offrir à l'élève, à travers de multiples activités, l'occasion de mobiliser ces valeurs nationales et universelles, de les mettre à profit et de les renforcer, d'enrichir sa culture et de se préparer à jouer un rôle actif dans une société démocratique. » (Commission Nationale des Programmes. 2010 : 4)

2.3 Le FLE dans l'enseignement secondaire

L'école représente les espérances et les attentes d'un pays. Et comme toutes les écoles du monde, l'école algérienne assure une mission à multiple facettes : elle doit éduquer et former la génération de demain et faire d'eux des citoyens responsables capables de se débrouiller au sein de la société et les doter des mécanismes de base des connaissances.

De ce fait, qu'elle est la finalité de l'enseignement du français langue étrangère au lycée ? Le nouveau programme de français pour les classes du secondaire s'inscrit dans le

cadre de la nouvelle réforme instaurée en 2003 et qui met l'accent sur l'enseignement précoce des langues étrangères. Les objectifs assignés à l'enseignement du français langue étrangère ne diffèrent pas de l'ensemble des objectifs assimilés à l'enseignement, en général, c'est-à-dire aux finalités d'un système éducatif quelconque. L'enseignement de français doit contribuer avec les autres disciplines à :

- La formation intellectuelle des apprenants pour leur permettre de devenir des citoyens responsables, conscients de leurs devoirs et de leurs droits, ainsi que leur donner le moyen de participer de manière responsable et réfléchie à la vie politique, économique, sociale et culturelle du pays ;

- Faciliter leur insertion à la vie sociale et professionnelle en faisant d'eux des individus sûrs d'eux-mêmes, capables de participer activement aux différentes activités au sein de la société. Sur le plan spécifique, l'enseignement du français doit permettre :

- D'acquérir un outil de communication permettant à l'apprenant de lire, de comprendre et de produire tout une variété de textes en tenant compte des règles de fonctionnement de la langue, à l'oral et à l'écrit. Autrement dit, accéder au sens et à la connaissance afin d'appréhender la réalité, de l'exprimer et de la discuter ;

- L'enseignement du français joue également un rôle très formateur puisqu'il confronte l'élève à un nouveau mode de pensée, d'expression, à une nouvelle littérature, à une nouvelle civilisation, à une culture différente qui favorisent son développement cognitif et stimulent ses facultés intellectuelles ;

- Un moyen d'accès aux nouvelles technologies de communication favorisant ainsi son adaptation au monde contemporain ;

- L'ouverture sur le monde, sur d'autres horizons, sur d'autre culture pour prendre du recul par rapport à son propre environnement ;

- Favoriser l'intégration des savoirs, savoir-être et savoir-faire ainsi que le goût de la langue, de la culture orale et écrite ;
- Connaissance objective de l'Autre à travers une réflexion entretenue sur le rapport identité/altérité ;
- Développement de l'esprit critique, du jugement et de l'affirmation de soi.

2.4 Programme d'enseignement et manuel du français dans le secondaire

L'organisation de l'enseignement du français se présente sous la forme d'un plan de formation prévu pour chacune des trois années du secondaire, avec en fin de parcours, l'examen du baccalauréat.

Le nouveau programme de français pour le secondaire s'inscrit dans le cadre de la refonte du système éducatif. L'amélioration qualitative de ce dernier doit se réaliser par la prise en compte des transformations que connaît notre pays et celles que connaît le monde (mondialisation des échanges commerciaux, développement vertigineux des technologies de l'information et de la communication etc.). Ce constat nous oblige à voir que l'école n'est plus, pour l'apprenant, la seule détentrice des connaissances (l'apprenant peut parfois être « en avance » sur l'enseignant s'il est plus familiarisé avec ces nouveaux vecteurs de transmission des connaissances) et qu'elle ne peut plus fonctionner « en vase clos ». Cet état de fait nous interpelle sur notre conception de l'école et nous oblige à nous interroger sur nos objectifs et sur nos pratiques.

Dans ce cadre, les nouveaux programmes auront pour visée principale l'utilisation de l'apprentissage du français comme moyen d'éducation à une citoyenneté responsable et active des apprenants par le développement de l'esprit critique, du jugement, de l'affirmation



de soi. Pour réaliser cette intention, leur conception a été guidée par la volonté de permettre aux enseignants de :

- Passer d'une logique d'enseignement à une logique d'apprentissage.
- Doter les apprenants d'un outil linguistique performant.
- Favoriser l'intégration des savoirs, savoir-faire et savoir-être.
- Développer chez les apprenants des attitudes sociales positives.
- La réalisation collective des projets.

2.4.1 Finalité d'enseignement du français

La finalité de l'enseignement du français ne peut se dissocier des finalités d'ensemble du système éducatif.

L'enseignement du français doit contribuer avec les autres disciplines à :

- La formation intellectuelle des apprenants pour leur permettre de devenir des citoyens responsables, dotés d'une réelle capacité de raisonnement et de sens critique.
- leur insertion dans la vie sociale et professionnelle.
- Sur un plan plus spécifique, l'enseignement du français doit permettre :
 - L'acquisition d'un outil de communication permettant aux apprenants d'accéder aux savoirs.
 - La sensibilisation aux technologies modernes de la communication.
 - la familiarisation avec d'autres cultures francophones pour comprendre les dimensions universelles que chaque culture porte en elle.
 - l'ouverture sur le monde pour prendre du recul par rapport à son propre environnement, pour réduire les cloisonnements et installer des attitudes de tolérance et de paix.

2.4.2 Profil d'entrée en 1ère AS

A l'oral : l'élève est capable de :

- Distinguer le texte argumentatif du texte narratif, descriptif ou explicatif.
- Reformuler un court énoncé narratif, descriptif ou explicatif.
- Produire un court énoncé narratif, descriptif ou explicatif ou argumentatif.
- Etayer une argumentation à l'aide d'arguments, d'exemples et d'explications.

A l'écrit : en lecture, l'élève est capable de :

- Distinguer le texte argumentatif des autres types de textes.
- Retrouver à l'intérieur d'un texte argumentatif les énoncés narratifs, descriptifs et explicatifs.

- Interpréter une image pour en dégager la visée argumentative.

En production : l'élève est capable de :

- Rédiger une lettre pour convaincre.
- Etayer un texte argumentatif à l'aide d'argument, d'exemples et d'explications.
- Insérer un passage argumentatif sous forme de dialogue dans un récit.
- Traduire une image en énoncé argumentatif.

2.4.3 Compétences à installer en 2ème AS

Produire un discours écrit/oral sur un des thèmes choisis pour l'année en respectant la situation de communication et l'enjeu communicatif et en choisissant le modèle le plus adéquat parmi les modèles étudiés.

Compétences à installer :

- Ces compétences seront installées grâce à la mobilisation des différentes ressources : capacités (ensemble de savoirs et de savoir-faire, fruits d'une activité intellectuelle stabilisée), objectifs et contenus (présents dans les différents objets d'étude).
- Comprendre et interpréter des discours oraux en tant que récepteur ou en tant qu'interlocuteur.
- Produire des messages oraux en situation de monologue ou d'interlocution pour donner des informations, pour plaider une cause ou la discréditer, ou bien pour raconter des événements réels ou fictifs.
- Comprendre et interpréter des discours écrits pour les restituer sous forme de comptes rendus objectifs ou critiques, à l'intention d'un (des) destinataire(s) précis, pour exprimer une réaction face à ces discours ou pour agir sur le destinataire.
- Produire un texte en relation avec les objets d'étude et les thèmes choisis, en tenant compte des contraintes liées à la situation de communication et à l'enjeu visé.

2.4.4 Profil de sortie à l'issue de l'enseignement secondaire

Selon toujours la même commission, les apprenants, au terme du cursus, auront :

- acquis une maîtrise suffisante de la langue pour leur permettre de lire et de comprendre des messages sociaux ou littéraires ;
- utilisé la langue dans des situations d'interlocution pour différents buts en prenant en compte les contraintes de la vie sociale ;
- exploité efficacement de la documentation pour la restituer sous forme de résumés, de synthèses de documents, de comptes rendus ;
- adopté une attitude critique face à l'abondance de l'information offerte par les média



- produit des discours écrits et oraux qui porteront la marque de leur individualité (que ces discours servent à raconter, à exposer, à rapporter des dires ou à exprimer une prise de position) ;
- appréhendé les codes linguistique et iconique pour en apprécier la dimension esthétique. (Commission Nationale des Programmes. 2010 : 4)

2.4.5 Le manuel scolaire du cycle secondaire

Il est défini comme : « (...) un matériel imprimé, structuré, destiné à être utilisé dans un processus d'apprentissage et de formation concerté. » (RICHAUDEAU, F. 1979, p.51).

Le manuel doit être conforme au programme et détaille les approches préconisées. Il s'inspire du programme pour établir des contenus d'apprentissage selon des objectifs réalisables en termes de comportements observables et mesurables : si le programme est le squelette, le manuel en est la chair.

Le manuel est différent des autres ouvrages scientifiques, parascolaires et autres supports didactiques. Il sert à l'amélioration de la qualité de l'éducation scolaire au vu de sa cohérence et conception. Il permet également à chaque élève de se ressourcer pour apprendre et pour approfondir ses connaissances, d'élargir son répertoire linguistique et de se familiariser avec de nombreuses ressources culturelles de son environnement social, mais également avec d'autres univers et d'autres cultures que la sienne. Dans ce même ordre d'idée, Cortès précise que :

« Le manuel continue de sécuriser l'apprenant et l'enseignant au niveau des rythmes d'apprentissage, du dialogue qu'il instaure entre le maître et l'élève et son interface que constitue (l'évaluation - certification) lui confère de fait, le rôle de relais institutionnel au niveau de la politique éducative. Parce qu'il s'inscrit dans le prolongement des instructions

officielles que sa préface cite souvent, le manuel est jugé, à tort ou à raison, comme un trait d'union essentiel entre le pédagogique et l'institutionnel. Il contribue, toujours dans l'imaginaire collectif, à conforter l'enseignant dans son rôle d'agent et d'acteur du système éducatif et nul doute que tous ces paramètres expliquent l'incroyable résistance et la remarquable longévité du livre didactique ; aussi bien hier, lors de la revendication pour l'authentique (années soixante-dix) qu'aujourd'hui, avec les nouvelles technologies de l'information et de la communication ». (Cortes, J. & al. 1987 :231).

Nous présenterons ici le manuel scolaire de FLE relevant de l'enseignement secondaire de la troisième année dont le contenu du programme est divisé en quatre projets, chacun d'eux comprend deux ou trois séquences selon le degré de complexité, et l'intention communicative. Prenons l'intention communicative comme exemple « Exprimer des faits et manifester son esprit critique » du premier projet qui a comme objet d'étude « Texte et documents d'Histoire ». Celui-ci se divise en trois séquences : « Informer d'un fait d'Histoire », « Introduire un témoignage » et « Analyser et commenter un fait d'Histoire ».

Quant au deuxième projet, il a comme intention communicative « Dialoguer pour confronter des points de vue » et comme objet d'étude « Débats d'idées ». Concernant les séquences, elles sont en nombre de deux : « S'inscrire dans un débat : convaincre ou persuader », « Prendre position dans un débat : concéder et réfuter ».

L'objet du troisième projet est « l'Appel ». Il comporte deux séquences : « comprendre l'enjeu de l'appel et sa structure », « Inciter son interlocuteur à agir ». Les deux séquences convergent dans l'intention communicative « Argumenter pour faire réagir ».

Le dernier projet désigne comme objet « la nouvelle fantastique » dont l'intention communicative est « Rédiger une nouvelle pour exprimer son imaginaire et provoquer trouble et questionnement chez le lecteur ». Pour atteindre cet objectif, le projet s'organise en trois

séquences : «Introduire le fantastique dans un cadre réaliste», «Exprimer son imaginaire dans une nouvelle fantastique », «Comprendre l'enjeu de la nouvelle fantastique ».

Le manuel adopte la démarche du projet pédagogique qui vise l'installation de compétences par des activités variées en permettant aux apprenants de s'approprier les règles régissant les différents discours et les enjeux qui les sous-tendent.

Le manuel propose aussi plusieurs activités dont l'objectif consiste à améliorer les quatre habilités dont l'expression et compréhension orale et écrite des apprenants du FLE.

La démarche adoptée consiste à soumettre à l'analyse (activité de compréhension) le texte choisi en fonction de l'intention communicative pour permettre à l'apprenant de percevoir les aspects du discours inscrits au programme. Cette analyse et la manipulation de données contenues dans les supports permettent de « faire le point » pour fixer les notions à retenir et les réinvestir dans les activités de productions (écrites et orales).

Le manuel propose aussi des différents types d'évaluation et les situe à des moments adaptés à leurs fonctions. Nous trouvons d'abord l'évaluation diagnostique qui se situe au début de chaque projet, sous forme d'activités de compréhension ou de production. Elle permet au professeur de contrôler les « prérequis » des apprenants pour organiser son action pédagogique en fonction de leurs niveaux. L'évaluation formative intervient à son tour, au fur et à mesure que le processus d'apprentissage progresse (à la fin de chaque séquence). Elle met en évidence les éléments sur lesquels peut s'appuyer le professeur afin d'apporter les régulations et les remédiations adéquates. L'évaluation certificative (à la fin de projet) permet, enfin, de constater les acquis réels des apprenants.

Plusieurs écrivains autres qu'Algériens sont présents eux aussi dans le manuel tels que V.HUGO, VOLTAIRE, G.DE MAUPPASSANT, T.GAUTIER, J.J. ROUSSEAU, PAUL VALERY, J. DE LA FONTAINE, Edgar POE, Dino BUZZATI, etc. Cela permet aux apprenants d'accéder aux cultures étrangères et par conséquent travaillant l'interculturel.

3. Méthodologie d'enseignement du FLE

Comme susmentionné, nous allons à présent aborder les différentes méthodologies de l'enseignement des langues étrangères selon l'ordre chronologique de leur apparition, et ce, dans l'objectif de faire la lumière sur l'évolution et les changements qu'elles ont subies à travers le temps, depuis XVIIIe siècle jusqu'à nos jours, mais aussi de vérifier leur impact sur la conception des programmes et des méthodes d'enseignements actuels dans le contexte Algérien.

Nous allons commencer par déterminer la différence entre une méthode d'enseignement de langue et une méthodologie.

La méthode se doit d'aider l'enseignant à se fixer une ligne de « marche » avec ses apprenants. Selon plusieurs enseignants, la présence d'une méthode définie dès le début dans l'univers de la classe est très importante et sécurisante pour les apprenants.

La méthodologie est avant tout conçue pour répondre à des objectifs et à des besoins, dans le but d'aboutir à des résultats bien précis et satisfaisants. Or, ces objectifs et ces besoins changent selon le contexte socioculturel et le public destinataire, mais aussi selon les orientations politiques et les exigences socio-économiques.

L'évolution des méthodologies est marquée par divers changements que ce soit au niveau des objectifs, des besoins ou encore des apprenants et des concepteurs. Nous allons donc tenter de présenter ces différentes méthodologies qui sont apparues dans le monde de la didactique du FLE et qui se sont succédées et adaptées, au fur et à mesure, aux besoins de la société.

3.1 La méthode traditionnelle (MT)

La méthode traditionnelle dite aussi classique (grammaire/traduction) « *la méthode classique celle de la grammaire, du dictionnaire et de la traduction* » GOUIN, F. 1880 :57 c'est la méthode la plus ancienne et c'est celle qui a duré plus longtemps. Cette méthode a donné plus d'importance à la structure et à la forme en mettant l'accent sur la grammaire et le vocabulaire en négligeant la compréhension de l'oral. L'apprenant rencontre des règles de grammaire, il les apprend et les applique dans la traduction des textes littéraires de la langue cible et ne met aucun accent sur la parole et sur l'aspect auditif ;

« *On retrouve cette méthode grammaire/traduction tout au long du XIX siècle aussi bien dans les manuels scolaires, ou les traductions d'applications de règles ou de paradigmes grammaticaux conservent un rôle essentiel, que dans les différents plans d'études, qui tous conservent la traduction comme procédé d'enseignement/apprentissage.* » PUREN, C. 1988 :5

3.2 La méthode naturelle (MN)

La méthode naturelle suppose une conception de l'apprentissage radicalement opposée aux idées précédentes, FRANCOIS GOUINE s'interroge s'est interrogé sur ce qu'est la langue et sur le processus d'apprentissage d'une langue pour en tirer des conclusions pédagogiques. Ces recherches ont favorisé le déclenchement d'une vraie "révolution" dans l'enseignement des langues. En faisant des observations sur la manière des enfants d'apprendre la langue naturelle, il a élaboré les principes de l'enseignement de la langue étrangère. Selon lui, la nécessité d'apprendre des langues vient du besoin de l'homme de communiquer et de franchir les barrières culturelles. Dans le processus d'enseignement/apprentissage, il enseigne l'oral



aussi bien que l'écrit, mais l'oral doit toujours précéder l'écrit. Pour apprendre une langue étrangère, l'enfant devrait être mis en situation d'écoute prolongée de celle-là. C'est à partir de cette idée que Gouin peut être considéré comme le précurseur de l'apprentissage d'une langue par l'immersion.

3.3 La méthode directe (MD)

Cette méthode, qui a vu le jour au 19^{ème} siècle, a pour objectif principal la pratique de la langue et vise à développer chez l'apprenant une compétence de communication réelle qui sollicite l'observation et les mouvements corporels, c'est ainsi qu'elle est qualifiée d'active. Elle constituait une approche naturelle de l'apprentissage d'une langue étrangère fondée sur l'observation de l'acquisition de la langue maternelle. L'enseignement des mots étrangers se fait sans passer par l'intermédiaire de leurs équivalents en langue maternelle. L'objectif est que l'apprenant pense en langue étrangère. NIWICKER HAUSSER a écrit « *Éviter la langue maternelle n'est pas la seule particularité de la méthode directe. Nous allons appeler nouvelle méthode ou méthode directe celle qui évite :*

- *Le détour par la langue maternelle,*
- *Le détour par l'orthographe,*
- *Le détour par des règles de grammaire superflues ».*(PUREN, C. 1988 :95).

Donc l'apprenant peut accéder à la compréhension sans la traduction grâce à l'enseignant qui montre un objet au même temps qu'il propose un énoncé dans la langue étrangère. Par exemple l'enseignant écrit sur le tableau et réalise l'énoncé suivant : j'écris sur le tableau.



3.4 La méthodologie active

Sa généralisation dans l'enseignement scolaire des langues a débuté dans les années 1920, et son utilisation a duré jusqu'aux années 1960. Cette méthodologie est, également, appelée “ **méthodologie éclectique** ” “ **méthodologie mixte** ” “ **méthodologie orale** ”, etc.

Cette confusion terminologique révèle le refus de l'époque d'admettre l'existence d'une seule méthodologie. La méthodologie active représente une médiation entre les techniques traditionnelles et le maintien des grands principes de la méthodologie directe.

Ce sont les problèmes d'adaptation de la méthodologie directe en second cycle scolaire qui a orienté, dès 1906, les méthodologies directes vers une solution éclectique. Les méthodologies actives revendiquent un équilibre global entre les trois objectifs d'enseignement des langues étrangères : le formatif, le culturel et le pratique.

Faisant preuve de pragmatisme, ils permettent l'utilisation de la langue maternelle en classe et proposent une ouverture aux innovations techniques. En ce sens, nous pouvons dire qu'ils ont réellement assoupli la rigidité de la méthode précédente. La méthode active a également donné lieu à la création de manuels d'un nouveau type. En effet, les manuels actifs autorisent une souplesse d'utilisation qui n'est pas permise par les manuels précédents.

L'enseignant est laissé libre de ses choix, il peut puiser dans les exercices comme bon lui semble et n'est pas soumis à l'obligation de respecter une progression rigoureuse. L'enseignement de la grammaire et du vocabulaire dans cette méthode est assoupli ; puisque le recours à la langue maternelle pour expliquer et traduire le sens des mots nouveaux n'est plus banni. Cependant l'enseignement du FLE à cette époque se fait sur la base de thème en relation avec la vie quotidienne, dans lesquels l'image est utilisée pour faciliter la compréhension et du coup réduire le recours à la traduction.

3.5 *La méthode audio orale (MAO)*

C'est la troisième méthode d'enseignement apprentissage et la deuxième méthode qui donne plus d'importance à la communication, elle se définit essentiellement par la langue parlée sans insister sur la forme écrite et sur la grammaire. Des linguistes ont constaté que parmi les caractéristiques de la langue, la primauté de l'orale sur l'écrit, c'est pour cela qu'ils ont élaboré la phonétique comme un moyen pour comprendre les procédés de l'orale et de la prononciation.

La stratégie audio orale est dominée aussi par l'enseignant, car il n'y a pas de vraie communication dans la classe, donc cette méthode est loin de but de l'enseignement apprentissage qui est la communication. La méthode audio orale considère la langue comme un fait d'habitudes qui repose sur un modèle de stimulus réponse (dialogue). Ce modèle se fait sans apprentissage et la pratique en classe. Elle considère la langue comme une construction mécanique d'éléments interdépendants, mais séparables les uns des autres et de leurs conditions d'emploi dans le discours.

3.6 *La méthode audio-visuelle (MAV)*

La méthode audiovisuelle est la plus récente dans l'enseignement apprentissage, c'est celle qu'on emploie actuellement, elle s'est développée à partir des années 50, elle représente une évolution très importante dans l'apprentissage des langues en générale et dans l'enseignement du français langue étrangère en particulier.

Cette méthode donne de l'importance à la communication en insistant sur le sens que sur la forme en refusant l'enseignement de la traduction et la grammaire ainsi que l'utilisation de la langue maternelle des élèves. L'enseignement se fait appel à des ressources qui assurent



la communication tels que : les images, les gestes, l'intonation et le rythme du dialogue en utilisant des personnages français vivants dans le dialogue.

La méthode audiovisuelle comme la méthode audio orale s'intéresse à la communication, elle sert à rendre l'élève maître du système et des règles de la langue, elle sert aussi à développer les compétences de communication chez l'élève, c'est-à-dire elle vise à rendre l'élève capable de communiquer dans n'importe quelle situation, soit dans la classe de langue, soit dans des situations réelles.

Pour faciliter l'enseignement/l'apprentissage et aider le professeur à créer des situations réelles dans la classe, l'enseignant utilise des moyens audio-visuels tels que la télévision, la vidéo et des CD, mais le plus important est que l'apprenant soit exposée à des réalités et qu'il se familiarise avec les rythmes et les sonorités des langues étrangères.

Nous pouvons dire donc que les méthodes d'enseignement ont évolué pour apporter de nouvelles solutions pour mieux apprendre la langue française mais aussi apporter à l'enseignant une certaine indépendance dans la manière d'expliquer les leçons à ses apprenants comme l'utilisation des supports technologique comme le CD, l'ordinateur etc.

De nos jours l'enseignant peut donc être créatif dans son processus d'enseignement afin d'apporter des solutions à travers de nouveaux supports pédagogiques quand ses apprenants manifestent un désintérêt à une activité

« La créativité est la faculté de créer ou la capacité de création. Elle consiste à trouver des méthodes ou des objets pour mettre en œuvre des tâches de façon différente ou nouvelle, dans le but de satisfaire un propos. La créativité permet d'accomplir ce que l'on souhaite de façon plus rapide, facile, efficace, efficiente ou économique ». (lesdéfinitions.fr)

A travers cette évolution des méthodes d'enseignement nous avons constaté que même le rôle de l'enseignant et de l'apprenant a lui aussi évolué. De nos jours la variation des manières à enseigner est très soutenue.

« La tendance actuelle des programmes scolaires a mis l'accent sur la notion de compétence, vise notamment à inciter les enseignants (ou à leur rappeler si besoin en était) à ne pas enseigner de manière strictement linéaire, cloisonnée ou morcelée des savoirs, savoir-faire, ou savoir être, mais au contraire à imaginer des situations d'apprentissage orientées vers la résolution de problèmes ou la réalisation de projets qui fassent appel à l'intégration et au transfert de ces savoirs, savoir-faire et savoir être. Ce qui n'exclut évidemment pas des moments de structuration et de fixation des acquis ». (TOMMASI, L. 2004-2005, p.13).

Approches actuelles

Après la méthodologie structuro-globale audiovisuelle, encore d'autres méthodologies se sont développées qui sont présentées dans les manuels de la didactique des langues présentées comme des approches, pas des méthodologies. Première approche qui se forme dans les années 80 en France, est appelée l'approche communicative et telle subsiste jusqu'à nos jours. Plus tard en 1990, une autre approche est née, à savoir l'approche actionnelle.

Les tendances actuelles tentent d'intégrer des éléments des méthodologies différentes ce qui était considéré comme incompatible dans le passé.

Aujourd'hui, on essaie de réunir des méthodologies et approches différentes en prenant en compte aussi d'autres éléments qui font partie de procès pédagogique comme stratégies et styles d'apprentissage ou style d'enseignement. L'enseignement est focalisé surtout sur la personnalité de l'élève et ses besoins, mais aussi la personnalité d'enseignant est prise en considération.

4.1 L'approche communicative

L'approche communicative dans l'enseignement des langues voit le jour dans les années 70, en réaction contre la méthodologie audio-orale et audio-visuelle. Elle est appelée approche et non méthodologie par souci de prudence ; puisqu'on ne la considère pas comme une méthodologie constituée et solide. Elle est le fruit de plusieurs courants de recherche en linguistique et en didactique, et, par la suite, appliquée à différents besoins.

Dans l'approche communicative, il ne s'agit plus de s'attarder sur des structures grammaticales à apprendre par cœur ; mais avant tout sur le sens de la communication, apprendre à parler et à communiquer dans des situations de la vie courante. En effet, l'objectif principal de l'enseignement d'une langue étrangère est l'acquisition d'une compétence communicative. Cette dernière se définit comme « *la connaissance du système linguistique à laquelle s'ajoute la connaissance des règles sociales d'utilisation de la langue* » BERARD, E. 1992, p.18 et qui permet à l'apprenant d'interpréter et de produire des énoncés adéquats à une situation de communication donnée. Dans cette approche, les manuels doivent s'adapter au niveau des apprenants et proposer de nouvelles progressions.

Il ne s'agit plus de suivre un programme linéaire ; mais de construire la succession des apprentissages en spirale. La méthode présente des savoirs et des savoir-faire que l'enseignant enseigne en fonction des besoins décelés chez ses apprenants. Il doit donc pouvoir sélectionner les leçons et les rubriques du manuel qui vont lui convenir et les exploiter sans suivre la progression envisagée par les auteurs, sans que cela pose problème.



4.2 *L'approche actionnelle*

Après l'approche communicative des années 80, vient une nouvelle approche pédagogique appelée "approche actionnelle". Cette nouvelle approche propose de mettre l'accent sur les tâches à réaliser à l'intérieur d'un projet global. L'action doit susciter l'interaction qui stimule le développement des compétences réceptives et interactives.

La perspective privilégiée est 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 forcément langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Dans cette approche, les manuels doivent permettre d'enseigner les compétences générales de l'utilisateur de la langue, compétences décomposées en savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir-apprendre.

4.3 *La pédagogie de projet*

La pédagogie de projet consiste à placer l'apprenant au cœur de l'apprentissage. Cette pédagogie permet d'engendrer des apprentissages à travers la réalisation d'une production concrète. Elle vise surtout à rendre les apprenants motivés.

« Il s'agit d'une forme de pédagogie dans laquelle l'apprenant est associé de manière contractuelle à l'élaboration de ses savoirs. Le moyen d'action de cette pédagogie est fondé sur la motivation des élèves, suscitée par l'aboutissement à une réalisation concrète, traduite en objectifs et en programmation. Elle induit un ensemble de tâches dans lesquelles tous les élèves peuvent s'impliquer et jouer un rôle actif, qui peut varier en fonction de leurs moyens et intérêts. La mise en œuvre d'un projet permet d'atteindre des objectifs d'apprentissage identifiables, figurant au programme d'une ou plusieurs disciplines, de développer des

savoirs, savoir-faire et savoir-être liés à la gestion de projet ainsi que la socialisation des apprenants.» (Franc parler : la pédagogie de projet)

54

C'est-à-dire que la pédagogie de projet vise la participation active de l'apprenant dans la construction du savoir.

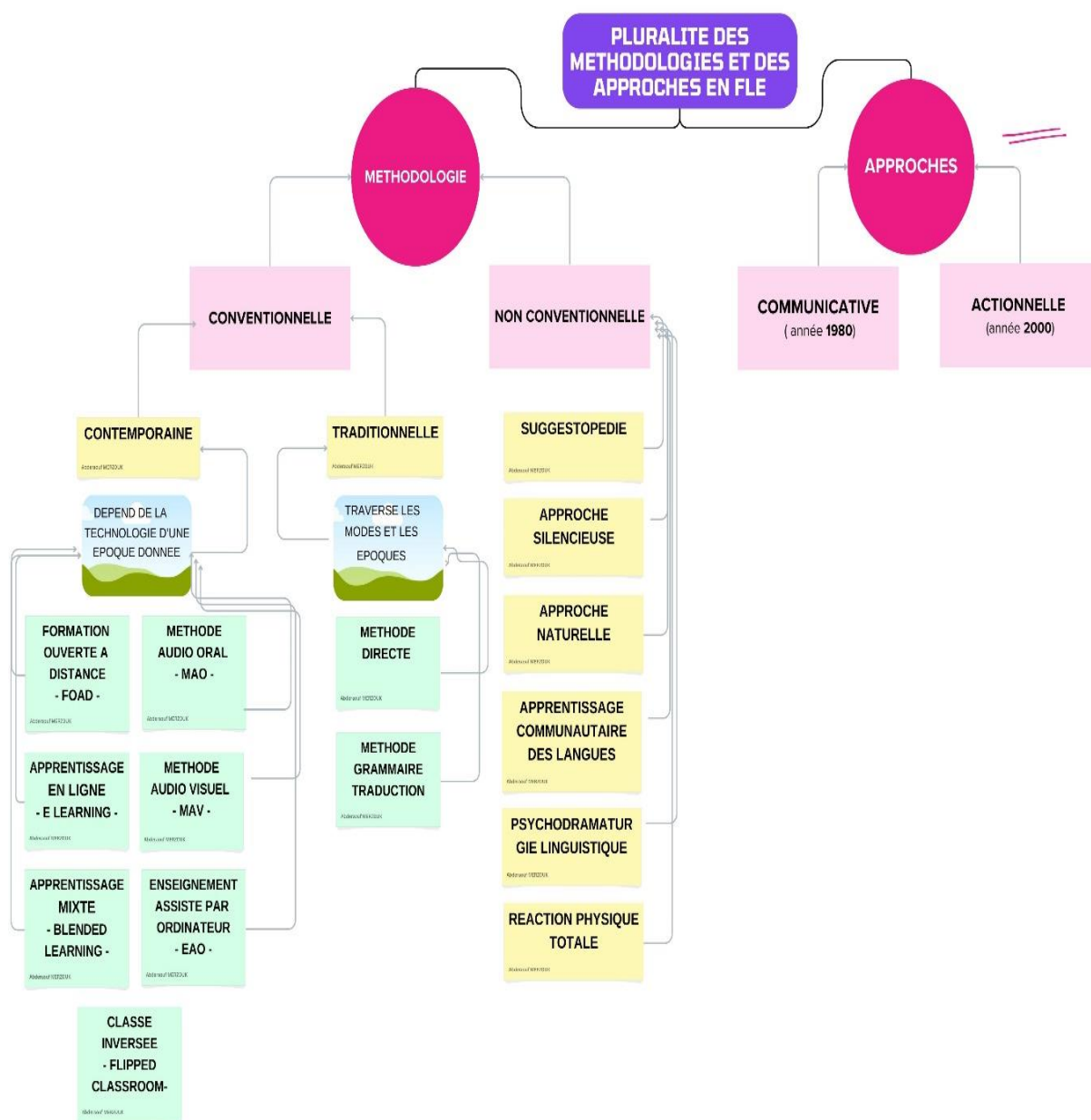


Figure01. Pluralité des méthodologies et des approches en FLE

Les différentes réformes et méthodologies d'enseignement du FLE dans le système éducatif Algérien

94

	Méthodologie traditionnelle ou méthode grammaire-traduction	Méthodologie directe	Méthodologie audio-visuel	Méthodologie structuro globale audio visuelle - SGAV	Approches communicatives
Période	Dès la fin du XVI siècle	Forte dans la seconde moitié du XIX siècle jusqu'à nos jours	1950/1965 aux USA, en France de 1965 à 75	Début des années 1950	Début des années 1970
Objectif général	Faciliter l'accès aux textes, le plus souvent littéraire, former l'esprit des étudiants	Apprendre à parler par une méthode active et globale	Dans l'ordre suivant : comprendre, parler, lire & écrire (4 aptitudes)	Apprendre à parler et communiquer dans les situations de la vie courante	Apprendre à parler, à faire, à communiquer dans les situations de la vie courante
Public visé	Débutant, adolescent et adultes, scolaire ou général	=	=	=	Scolaire, général ou spécifique
Statut de l'enseignant	Détient le savoir, le transmet verticalement	Détient le savoir, mais anime, mime et parle	Détient le savoir et le savoir-faire technique (magnétophone et labo de langues)	Technicien de la méthodologie	Anime, élabore des supports, centrées sur l'apprenant
Statut des langues 1&2	Perpétuel va et vient par la traduction	Uniquement la langue 2 à l'aide de gestes, dessins, mimiques, environnement	Surtout langue 2	Priorité à la langue 2	Recours à la langue 1 selon l'objectif travaillé
Place de la grammaire	Enoncé des règles, illustrations et traduction des exemples donnés, vérification à l'aide d'exercices de versions et de thèmes	Démarche inductive et implicite, d'après l'observation et comparaison avec la langue 1	Exercices structuraux, de substitution ou transformation après mémorisation de la structure modèle=fixation par l'automatisation et l'acquisition de réflexes. pas d'analyses ni réflexion	Grammaire inductive, implicite et exercices de réemploi des structures par transpositions	Conceptualisation de points de grammaire suivi de formulation du fonctionnement par l'apprenant et d'explication par l'enseignant puis exploitation
Richesse du lexique	Celui des textes	D'abord concret, et progressivement abstrait	Il est secondaire par rapport aux structures		
Progression	fixes	Fixe	Graduée pas à pas	Graduée pas à pas	Selon objectif
Support d'activité	Textes littéraire et autres, grammaires, dictionnaires	L'environnement concret et progressivement des textes	Dialogues pédagogiques et enregistrés	Moyens audio-visuels (magnétophone et projecteur)	Documents authentique, activités nombreuses et variées en favorisant l'expression libre
Place de l'oral & l'écrit	Essentiellement de l'écrit, éventuellement oralisé	Priorité à l'oral, importance de la phonétique	Priorité à l'oral	Priorité à l'oral appuyé par l'aspect visuel des supports	Priorité à l'oral, passage à l'écrit ou selon l'objectif

Figure02. Tableau récapitulatif des méthodologies d'E/A des langues

4.4 *L'Approche Par les Compétences (APC)*

La réforme du système éducatif algérien, mise en place en 2003, grâce à un programme d'appui de l'UNESCO, est à l'origine d'un processus de refonte pédagogique des contenus notionnels et des méthodes pédagogiques, du préscolaire à la terminale de lycée, D'un ancien référentiel inspiré de la Pédagogie Par Objectifs (PPO), nous sommes actuellement en présence de curricula axés sur l'Approche par compétences (APC)

L'APC est une méthode pédagogique, un renouvellement, axée sur l'efficacité et l'application concrète du savoir, elle favorise l'acquisition des compétences chez les apprenants. Cela se manifeste dans la capacité à agir et à mettre en œuvre les connaissances, plutôt que dans la simple rétention d'informations, comme cela a été avec l'ancienne approche « Approche Par Objectif », ce que l'élève apprenait en classe n'était pas réinvesti dans la vie quotidienne sociale. En effet cette « APO » a suscité plusieurs critiques, TARDIF M. (1999) les synthétise :

- Concentration sur des objectifs à court terme.
- Centration sur l'évaluation au détriment de l'apprentissage.
- Centration sur des habilités élémentaires au détriment de compétences plus complexes.
- Foisonnement d'objectifs, morcellement des connaissances et atomisation des compétences.

Toutes ces lacunes poussent à penser autrement l'approche de l'enseignement.

4.4.1 Définition

L'approche par compétences (APC) est une méthode d'apprentissage qui se concentre sur l'acquisition de compétences plutôt que sur l'accumulation de connaissances. Cette approche permet de mettre l'accent sur les savoir-faire, les savoir-être et les savoirs transversaux des apprenants. Elle favorise ainsi leur développement personnel et professionnel.

Le concept de compétences repose sur trois éléments :

- **Les connaissances** : les savoirs théoriques que l'apprenant doit posséder.
- **Les savoir-faire** : les compétences techniques que l'apprenant doit acquérir.
- **Les savoir-être** : les attitudes et des comportements que l'apprenant doit développer.

L'approche par compétences permet de prendre en compte ces trois éléments et de les articuler autour d'un objectif commun : l'acquisition de compétences. Dans cette pratique, les apprenants sont encouragés à apprendre en faisant, en résolvant des problèmes, en travaillant en groupe et en mettant en pratique ce qu'ils ont appris.

Tant que l'apprenant n'a pas démontré qu'il maîtrise une notion, celle-ci n'est pas considérée comme acquise. L'apprenant est donc évalué sur ce qu'il fait et sait, et non pas seulement sur ce qu'il ne sait pas ou fait mal.

Pour cela, l'enseignant ne doit pas se contenter d'évaluer les élèves et de les noter. Pour chaque élève, il doit s'intéresser à leur progression dans le programme et leur faire un retour personnalisé. Ceci pour les accompagner à leur rythme et les aider en cas de difficultés. Les activités pédagogiques complémentaires telles que les remédiations sont notamment là pour aider les apprenants qui rencontrent des difficultés dans leurs apprentissages, à améliorer certaines compétences afin qu'elles soient acquises.

Elle met l'accent sur tout ce qui est fondamental afin de garantir une meilleure transmission des savoirs. L'approche par compétence devient donc la base pédagogique de tous les constituants de l'enseignement. (TAREK, G. 2012 :1)

C'est ainsi que **la compétence** n'est pas équivalente à la connaissance loin s'en faut. **Être compétent**, c'est posséder **les bonnes connaissances** mais c'est aussi et surtout **adopter les bonnes attitudes** et mettre en pratique **les bonnes aptitudes** selon les situations.

La compétence résulte d'une combinaison de savoirs, savoir-faire et savoir-être mobilisés pour agir de manière adaptée, face à une situation professionnelle donnée. Elle est évaluable.

CHARAUDEAU définit la compétence comme : « une faculté (ou capacité), donnée comme non acquise (dans le cas des langues, ce n'est pas la faculté de langage mais la compétence dans une langue donnée qui est à acquérir, qui se manifeste de manière observable (comme savoir-faire)...» (p.71)

La compétence est la capacité d'un individu de produire et de comprendre des phrases totalement nouvelles. Comme l'a défini le linguiste N. Chomsky.

D'Hainaut définit la compétence comme «un ensemble de savoir, savoir-faire, savoir-être qui permet d'exercer convenablement un rôle, une fonction ou une activité convenablement signifié ici que le traitement des situations aboutira au résultat espéré par celui qui les traite ou à un résultat optimal »

Compétence /Performance : Dans le langage commun, la performance désigne souvent un niveau d'atteint d'objectifs professionnels en regard d'une obligation de résultats, on n'est performant que par rapport à d'autres qui sont moins, elle se mesure qu'à d'autres performance. Elle montre un niveau de réussite. La compétence au contraire, se mesure en termes de potentiel à accomplir des tâches données (scolaires ou professionnels), elle complète d'autres compétences.

Compétence /Capacité : La compétence est un savoir-faire en situations, en utilisant les connaissances acquises. Les compétences sont de l'ordre de l'action (savoir agir) par opposition aux savoirs qui sont de l'ordre de la capacité, qui est considéré comme un terme évoquant le savoir-faire ; Ex : être capable de traiter des informations, respecter des consignes...etc.

Une capacité c'est le pouvoir, l'aptitude à faire quelque chose. C'est une activité que l'on exerce. Identifier, comparer, mémoriser, analyser, synthétiser, classer, observer...Sont des capacités. Elles sont de différents ordres : capacité cognitifs, capacités gestuelles (psychomotrices), les capacités socio-affectives.

La compétence est ce que l'apprenant sait mettre en place dans des activités diverses et dans des contextes différents.

BOUHADIBA F. a souligné que : l'approche par compétence « *si elle est bien implantée dans notre pays, apportera certains éléments de réponse aux questionnements et aux lacunes constatés* ». (2004 :19)

PABA « *place au premier plan une démarche fondée sur les résultats d'apprentissage, quel que soit le lieu et la forme d'acquisition ; par opposition à l'approche traditionnelle basée sur les contenus de formation, les programmes et leur durée* ». (2016 :9)

HIRTTE désigne que : « *ce qui caractérise l'approche par compétence de l'enseignement n'y sont plus de l'ordre de contenus à transférer mais plutôt d'une capacité d'action à atteindre par l'apprenant* ». (2009:3)

BEACO J-C l'approche par compétence est « *l'approche par compétence de l'enseignement dans sa version haute, se caractérise comme une stratégie d'ensembles axés sur le traitement didactique différencié, à des degrés divers, des composantes de cette compétence de communication* ». (2007 :77)

FOSTO F. « *L'APC ...permet d'intégrer des savoirs, des savoir-faire, des savoir-être, et même des savoir-devenir pour atteindre un objectif précis* ». (2001 :55)

4.4.2 Caractéristiques et objectifs de l'APC

Grâce à cette approche, l'apprenant n'accumule pas seulement un ensemble de connaissances déclaratives. En effet, l'école le dote de compétences ; de savoir-faire transférables dans les situations de communication authentique. Ce qui est appris « **savoirs, savoir-faire ou savoir-être doivent être réinvestis dans des situations empruntées à la vie réelle** » (Ait Amar Meziane, 2012 : 149). L'apprentissage du FLE doit viser le développement des compétences chez les apprenants et non pas la transmission de connaissances. Mais qu'est-ce qu'une compétence ? Une compétence est :

- Ensemble de savoirs savoir-faire et savoir être = buts de l'enseignement ;
- Apprentissage basé essentiellement sur les situations-problèmes ;
- Chaque compétence se démultiplie en objectifs d'apprentissage ;
- Chaque objectif se décline par des actions pédagogiques précises

L'approche par les compétences vise trois principaux objectifs selon **ROEGIERS** (2000, P.53), à savoir :

- Il s'agit d'abord de mettre l'accent sur ce que l'élève doit maîtriser à la fin de chaque année scolaire, plutôt que sur ce que l'enseignant doit enseigner. Le rôle de celui-ci est d'organiser les apprentissages de la meilleure manière pour amener ses élèves au niveau attendu. Nous retrouvons là une référence directe à la centration sur l'apprenant, et une quasi-reformulation de la définition d'un objectif. Le paradigme de l'apprentissage est privilégié au détriment du paradigme de l'enseignement

- Il s'agit ensuite de donner du sens aux apprentissages, en montrant à l'apprenant à quoi sert tout ce qu'il apprend à l'école, à les situer par rapport aux situations qui ont du sens pour lui, et à utiliser ses acquis dans les situations de vie réelle;
- Enfin certifier les acquis de l'élève en termes de résolution de situations concrètes, et non plus en termes d'une somme de savoirs et de savoir-faire que l'élève s'empresse d'oublier, et dont il ne sait pas comment les utiliser dans la vie active. En d'autres termes, il s'agit ici de l'évaluation en termes de savoir-agir dans la réalité et non plus de restitution de savoirs déconnectés du réel. Après ses objectifs, il convient de donner ses principes.

Il s'agit moins de s'approprier des savoirs scolaires que l'apprenant doit restituer le jour de l'examen que de le préparer à réinvestir ses connaissances dans des situations de la vie de tous les jours. C'est ce qui constitue le fondement de cette approche.

En somme, nous pouvons affirmer que l'APC a pour objectif de doter les apprenants de savoir-faire utiles, durables et transférables dans la vie sociale.

4.4.3 L'enseignant : changement de rôle

La nouvelle approche octroie à l'enseignant un nouveau statut et de nouvelles missions, qui, loin de minimiser son travail, lui donne une valeur inouïe. Ainsi, après être pour de longues décennies le détenteur d'un savoir transmis à ses apprenants réduits à des réceptifs vides. Il devient un médiateur entre élève et savoir : un facilitateur (**Boutin, 2004**). Il est également un guide vers l'apprentissage linguistique.

Centrée sur l'apprenant, l'APC exige de celui-ci de réfléchir à son savoir et à le construire. L'enseignant doit l'amener à la découverte de nouvelles structures et à les investir dans les contextes appropriés.

Il doit proposer des outils appropriés pour l'amener à ce savoir : le choix des situations, des supports, des activités, des formes de travail.

Enfin, il doit également doter ses apprenants de compétences transversales leur permettant d'accéder au savoir de manière autonome.

Alors, l'enseignant doit faire en sorte que ses élèves se délaissent progressivement du guidage pour être autonomes. C'est pourquoi il remplit plusieurs rôles à la fois :

- **Créateur/expert** : Car, c'est lui qui crée des situations pédagogiques favorisant l'appropriation des savoirs. Il élabore des séquences d'apprentissage qui met l'élève dans un réel contexte de développement de compétences ;

- **Médiateur entre le savoir et les élève** : car il les aide à devenir autonomes tout en étant conscient de leurs démarches et en donnant leurs points de vue sur celles-ci ;

- **Passeur culturel** : C'est-à-dire qu'il les aide à découvrir d'autres cultures à part les leurs et de les amener à comprendre et à vivre les expériences culturelles tout en reconnaissant son apport dans leur propre vie ;

- **Motivateur** : puisque c'est lui qui doit favoriser le partage d'idées et le travail en coopération. Il insiste sur les retombées sociales, cognitives et affectives des apprentissages visés et rend celles-ci explicites en précisant dans la collaboration avec les élèves les axes de travail de chaque groupe ou de chaque personne. Il veille à ce que sa classe devienne une communauté d'apprentissage. L'enseignant est donc un accompagnateur des apprenants dans la reconnaissance des ressources pouvant les aider à résoudre des situations simples ou complexes. Cet accompagnement les amène à réaliser une véritable intégration des acquis dans leur vie quotidienne. En somme, le maître, garant de tout ce qui est conçu et exécuté en commun dans l'ordre, doit concevoir une démarche pédagogique qui, non seulement fait émerger les représentations des élèves mais aussi et surtout, provoque la remise en question des représentations, éveille le désir d'apprendre, favorise le travail de groupe et engage

l'apprenant dans une véritable activité de recherche où il se sent devenir acteur de son apprentissage.

Pour comprendre le rôle du professeur dans l'enseignement et l'influence de l'affectivité dans ce processus, il est utile de se référer au modèle évolutif d'Underhill (1999) qui distingue trois types d'enseignants. D'abord celui qui fonctionne selon le modèle « **Lecteur** », qui connaît sa matière, la langue étrangère en l'occurrence. C'est le seuil minimum, mais il se peut qu'après un certain temps, le professeur arrive à se rendre compte que cela ne suffit pas et qu'il s'efforce alors de chercher de nouvelles connaissances, ce qui le transformera en ce qu'Underhill appelle « **Professeur** », quelqu'un qui en plus de la langue qu'il enseigne connaît des techniques et de méthodes d'enseignement. Ses cours vont beaucoup mieux maintenant, mais il bute toujours sur des problèmes qu'il ne peut pas résoudre, ce qui l'amène à chercher de nouvelles connaissances et, par-là, à devenir « **Facilitateur** », un enseignant qui non seulement connaît la langue et la méthodologie d'enseignement mais qui sait aussi « créer un climat psychologique positif pour un apprentissage de grande qualité, Cette nouvelle équation comprend les relations internes des personnes et leur relation au groupe » (Underhill, 1999 : 147-8). En d'autres mots, le « **Facilitateur** », l'enseignant ayant le plus de ressources, a de la sensibilité à l'égard de ce que Stevick dit se passer « dans » et « entre » les acteurs de la salle de classe, les aspects affectifs dans l'apprentissage. (ARNOLD, 2006, p. 409)

4.4.4 L'apprenant : l'autonomie

L'une des principales caractéristiques de l'APC est la centration sur l'apprenant. Celui-ci doit « **contribuer activement à la construction de ses connaissances et au**



développement de ses compétences ». Pour atteindre cet objectif, l'enseignant doit partir des prérequis de ses apprenants pour les amener à découvrir de nouvelles connaissances.

L'apprenant acquiert tout ce qui lui permet de se libérer progressivement du guidage de son enseignant pour devenir autonome. Cette transition du guidage à l'autonomie exige des efforts de l'apprenant et une intervention enseignante efficace.

Ainsi, dans l'activité de la compréhension de l'écrit, ils sont amenés à accéder au sens de ce qui est lu à travers les questions proposées qui doivent orienter leur attention aux éléments-clés du support proposé. Grâce à ces questions, l'enseignant doit amener ses apprenants à accéder au sens du texte lu, à en saisir la visée et les sous-entendus, à passer d'une explication à une interprétation.

Pour ce qui est des activités grammaticales, en manipulant des méthodes plus actives (La démarche active de découverte), les apprenants à travers les exemples contextualisés doivent décortiquer les faits grammaticaux et les analyser pour les exploiter consciemment dans des énoncés oraux et écrits. Ces savoirs-ressources sont importants au niveau de la compréhension et de la production.

Lors de la production, les apprenants doivent investir leurs acquis dans des contextes appropriés. Cette capacité de réinvestissement est une manifestation de leurs compétences.

A l'oral ou à l'écrit, en compréhension ou en production, les élèves doivent avoir la motivation de lire les supports écrits, d'écouter les supports audiovisuels et de s'exprimer oralement ou par écrit.

Lorsqu'ils se montrent désintéressés ou résistants dans ces tâches, l'enseignant doit créer une certaine motivation chez ses apprenants par différents moyens (activités, formes de travail...).

Le premier objectif de l'APC est certainement l'autonomie de l'apprenant sur deux plans : celui de l'apprentissage et celui de l'évaluation.

4.4.5 Évaluation

La nouvelle approche accorde une importance à l'évaluation à tous les moments de l'enseignement/apprentissage du FLE. Au début de l'année scolaire, les enseignants procèdent à une évaluation diagnostique pour concevoir un aperçu sur le groupe enseigné.

Ainsi, le profil d'entrée de chaque apprenant est déterminé. Ceci leur permet de proposer une remédiation appropriée et de sélectionner des contenus aux particularités de leurs élèves. Nous soulignons que cette évaluation regroupe les quatre compétences développées par l'enseignement/apprentissage du FLE.

L'évaluation formative est la deuxième forme pratiquée en milieu scolaire. Elle assure le suivi du degré d'assimilation des contenus enseignés. Elle se manifeste à travers l'observation des élèves et de leurs interactions qui révèlent ce qui est mal assimilé. De même, les situations d'intégration proposées dans les différentes activités permettant le transfert des connaissances dans des contextes appropriés reflètent les difficultés d'investissement des connaissances.

Pour remédier aux difficultés constatées chez leurs élèves, les enseignants peuvent consacrer la séance de rattrapage, récemment appelée remédiation pédagogique, à la consolidation des acquis.

Enfin, l'évaluation sommative notée se concrétise dans des devoirs, au terme des séquences d'apprentissage, et des compositions, au bout des projets pédagogiques. Cette évaluation permet de mesurer les compétences des apprenants dans les différents domaines (oral et écrit). A la fin de chaque cycle, l'évaluation sommative se concrétise dans un examen officiel aboutissant à un certificat (évaluation certificative).

Toutes ces formes d'évaluation, y compris l'évaluation sommative, permettent le développement des compétences des apprenants.

4.4.6 La socialisation

Enfin, le lien étroit établi entre l'école et la société est une autre caractéristique de l'APC. Pendant longtemps, l'école était écartée de la société : l'apprentissage était cloisonné dans le milieu scolaire et ne dépassait pas ses contours. Avec l'APC, les élèves sont appelés à exploiter leurs compétences dans des situations sociales concrètes ou dans des produits socialisés. Ceci révèle aux apprenants l'utilité des apprentissages scolaires.

L'ouverture de l'école à la société a des avantages considérables. D'une part, elle permet aux apprenants de réaliser l'importance de ce qu'ils apprennent à l'école. Constatant que leurs savoirs deviennent utiles, ils seront extrêmement motivés à l'apprentissage du FLE. De cette manière, l'école donne un sens aux savoirs cumulés qui ne se réduisent plus à des savoirs déclaratifs, mais se concrétisent dans des situations. En donnant du sens aux savoirs scolaires et en montrant l'utilité, nous incitons les élèves à fournir plus d'efforts pour atteindre de meilleurs résultats. Dans ce contexte, ROEGIERS (2006) affirme que l'APC donne un sens aux apprentissages scolaires et montre aux élèves l'utilité de tout ce qui se fait à l'école.

Grâce à l'APC, tout apprenant est contraint alors à investir ses connaissances et à manifester ses compétences dans des situations d'intégration qui devraient être significatives, motivantes et complexes.

En effet, toute situation devrait être significative pour l'apprenant, relevant de ses centres d'intérêt. Aussi, elle devrait être motivante, suscitant son activité, sa créativité et son engagement. Enfin, elle devrait être complexe, mobilisant plusieurs compétences (lire, écrire, écouter, parler) ainsi que divers savoirs, savoir-faire et savoir-être.



Conclusion

Ce chapitre contient les principaux aspects qui cernent notre thème de recherche à savoir les différentes réformes et l'enseignement du français dans le système éducatif algérien. Les textes fondamentaux ainsi les différentes périodes d'enseignement de cette langue, 1963 à 1976, 1980 à 1990 et de 1990 à 2000. Jusqu'à l'insertion de l'anglais à l'école au cycle primaire. Ensuite, on a abordé le statut du français dans le système éducatif algérien, en commençant par la période postindépendance, puis comme langue seconde, enfin en tant que langue étrangère. De plus, nous avons présenté le programme du français au lycée ainsi que le manuel scolaire notamment celui de la 3^e année secondaire. Dans la deuxième section nous avons exposé l'aspect méthodologique de l'enseignement apprentissage du FLE, en dressant les différentes méthodes (traditionnelles, méthodes naturelles, méthodes directes, méthodes actives, méthodes audio-orales, méthodes audio-visuelles). Ensuite nous avons évoqué les approches actuellement préconisées et utilisées dans l'E/A du FLE, en se focalisant plus sur l'APC. Enfin, nous avons parlé du niveau du FLE chez les apprenants lycéens en proposant quelques facteurs influents sur leur niveau à savoir, son environnement, manque de pratique et intérêt au FLE. Usage des nouvelles technologies. Qualité de l'enseignement et l'affection des professeurs. Enfin, les ressources pédagogiques.

Partie pratique

Partie pratique

Description du questionnaire, échantillonnage, analyses et interprétation des résultats



Introduction

Pour pouvoir vérifier et confirmer nos hypothèses nous avons mené une enquête afin de chercher les insuffisances liées au déclin du niveau des apprenants à l'oral et à l'écrit à travers un questionnaire émis aux professeurs de l'enseignement secondaire de la matière. Cette étude focalisera sur l'analyse des données recueillies auprès de ces enseignants dans le but de vérifier notre hypothèse.

1. Description du questionnaire et choix du corpus

Notre outil d'analyse de l'enquête est le questionnaire écrit ; un questionnaire est une méthode de recherche qui se présente sous forme d'une série de questions à remplir et à poser par un enquêteur pour recueillir le maximum d'informations sur un sujet donné. Le questionnaire se compose de :

1. Question ouverte : c'est une question qui donne la chance à l'enquêté de répondre librement, sans limiter les réponses. c'est-à-dire une série de question que l'on pose pour servir de guide à une enquête.

2. Question fermé : c'est une question où la réponse est limitée. L'enquêté doit juste répondre par les réponses précisées.

3. Question semi-ouverte : c'est une question qui permet à l'enquêté de choisir une ou plusieurs réponses parmi les réponses précisées en ajoutant la proposition "autre".

4. Question semi-fermé : c'est une question qui comporte les propositions de réponses en ajoutant la proposition "autre" afin que l'enquêté précise sa réponse.

Nous l'avons distribué aux enseignants PES de français de la circonscription 02 de la wilaya de MILA.

Afin de vérifier nos hypothèses de recherche, nous avons élaboré un questionnaire constitué de quinze (15) questions principales et treize (13) questions secondaires, dont on trouve dix (10) questions fermées et cinq (05) questions ouvertes et cela dans le but de récolter le maximum d'informations concernant notre thème de recherche.

2. Structure du questionnaire, public et échantillonnage

Notre questionnaire est structuré de la façon suivante :

1. Profil des enseignants (sexe, diplôme, âge et ancienneté)
2. Niveau des apprenants de la région.
3. Formation des enseignants
4. Usage du manuel scolaire
5. Programme scolaire
6. Evaluation
7. Remédiation pédagogique
8. Enseignement de la grammaire
9. Enrichissement du programme

Quoique la diffusion du questionnaire nécessite largement du temps et une véritable persévérance comme le signale Calvet et Dument : « la construction du questionnaire est une tâche délicate qui nécessite une bonne préparation, du temps et des moyens » (CALVET, 1999). Nous avons finalement pu accéder à plusieurs lycées dans le but

d'effectuer notre enquête. Comme nous avons pu ciblés quelque cent sept (107) enseignants du français de différents lycées de la wilaya de Mila (Lycées de la ville de Mila, Grarem Gouga, Sidi Merouane, Redjas, Zeghaia, Ahmed Rachedi, Tiberquent, Ferdjioua, Tassala, Chigara, Tamoula, Rouached, Hamala, Tiberquent, Arrés, Bainane, Tassadane Haddada et Minar Zaraza), malheureusement, après administration, nous n'avons reçu que quarante (40) réponses sur l'ensemble des enseignants sollicités. Cela nous a permis de recueillir des informations différentes et des réponses appropriées.

Pour la conception d'un instrument d'investigation dont on peut fier des résultats, nous avons suivi les démarches scientifiques communes de la vérification de la fiabilité et de la validité du questionnaire avant de la mettre à la disposition de la population échantillon.

3. Distribution du questionnaire, administration et dépouillement

La distribution du questionnaire a été faite sans contraintes majeure. C'est ainsi et lors d'un séminaire qui a regroupé l'ensemble des enseignants PES de la circonscription 2 de la wilaya de Mila, tenu en date du 06/04/2024 au lycée MEGHLAOUA Ramdhane de Mila. Et après avoir l'aval de Mme l'inspectrice de la matière, nous avons procédé à la distribution du dit questionnaire sous forme de papier, il a été proposé à l'ensemble des enseignant(es) présent(es) après avoir les assurer que les informations portées sur le présent questionnaire seront analysées exclusivement pour les besoins scientifiques et qu'elles resteront anonymes.

Sur les 107 enseignants qui représentent l'ensemble des enseignants de la circonscription, étaient présent : 87. Après administration des questionnaires, nous n'avons reçu que quarante (40) réponses sur l'ensemble des enseignants sollicités, un nombre suffisant du point de vue académique pour qu'il soit représentatif.

Afin de faciliter la saisie des réponses et leurs analyses, le traitement s'effectue exclusivement sur informatique à l'aide de logiciel spécialisé et des applications « maisons » avec un plan de travail dégagé.

Une fois le questionnaire saisi, on le classe et les résultats peuvent s'exprimer en chiffres et l'analyse des résultats sont traités sous la forme de tris à plat, croisé et moyenne.

		Répartition - Population	Echantillon
Sexe	Homme	25.0 %	10
	Femme	75.0 %	30
Diplôme	Licence	27.5 %	11
	Master	45.0 %	18
	ENS	25.0 %	10
	Doctorat	-	-
	Autres	02.5 %	1
age	De 20 à 25	02.56 %	1
	De 26 à 30	17.94 %	7
	De 31 à 40	61.53 %	24
	De 41 à 50	05.12 %	7
	Plus de > 50	12.82 %	5
ancienneté	1 à 5 ans	25.64 %	10
	6 à 10	28.20 %	11
	11 à 15	23.07 %	9
	16 à 20	05.12 %	2
	Plus de > 21 ans	17.94 %	7

4. Analyses et interprétation des résultats administrés

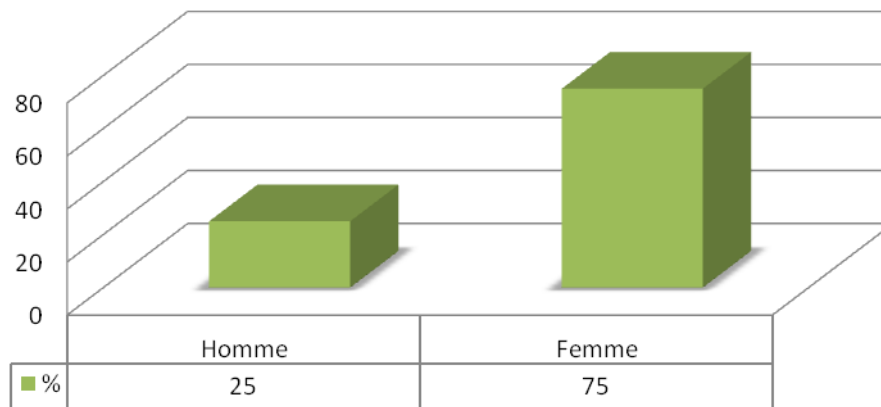
4.1 Profil des enseignants (es) PES :

Le profil des enseignants a une importance primordiale dans notre travail, en effet, dans le cadre d'une approche axée sur l'apprenant, le changement de rôle de l'enseignant dans cette optique est défini et précisé dans la partie théorique. Nous vérifierons les résultats de notre enquête pour distinguer les anomalies possibles quant au fonctionnement de cette nouvelle orientation concernant la place qu'occupe le professeur en classe et sa relation avec ses apprenants. Ainsi on devra vérifier si l'impact sur le déclin du niveau des élèves est affecté par cet aspect-là. Le profil des enseignants touchera le sexe, l'âge, le diplôme obtenu ainsi l'expérience professionnelle du collectif enseignant à Mila.

4.1.1 Sexe

Dans toute activité professionnelle, le sexe des praticiens est important, cet aspect pourra influencer directement ou indirectement sur le rendement global. Ainsi dans notre recherche on se focalisera surtout sur l'impact du genre sur l'activité à savoir l'enseignement du FLE. La prédominance de tel ou tel sexe sur l'autre aura-t-elle une incidence positive ou négative sur l'acquisition du FLE chez les élèves.

SEXE	Effectif	Pourcentage
▪ Homme	10	25 %
▪ Femme	30	75 %
▪ Total	40	100 %



Graphique 1: présentation suivant le sexe

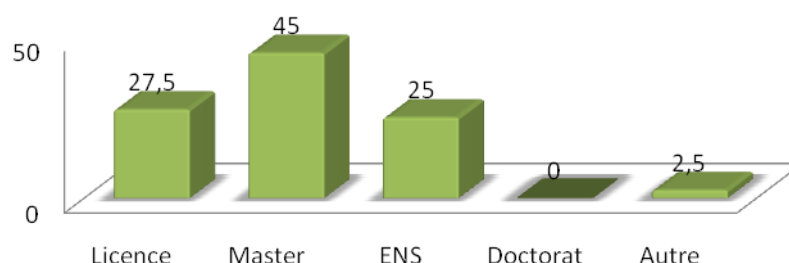
D'après notre enquête, il apparaît que l'enseignement du FLE dans la région de Mila est une profession fortement féminisée où le taux de représentativité dépasse les trois quarts, le taux est de l'ordre de 75% pour les femmes, et un quart seulement qui représente les enseignants de sexe masculin, le taux est de 25%. Ce résultat pourrait nous renseigner sur la composante du corps des enseignants exerçant dans les lycées de la région.

« Les femmes sont désormais massivement représentées dans l'éducation nationale. C'est ce que fait ressortir la publication réalisée par l'office national des statistiques (ONS) sur la base de données marquant l'évolution des statistiques de l'éducation nationale de 2018- 2019 à 2019- 2020, fournies par le ministère de l'Education nationale. » (MAGHREB, E. 2021)

4.1.2 Diplôme

Le secteur de l'éducation nationale a suscité dans les dernières années un engouement sans précédent dans notre wilaya des postulants au métier d'enseignant. Les raisons sont multiples, on citera le manque d'investissement dans les autres secteurs, ce qui laissera l'enseignement comme l'unique réservoir des universitaires. Les enseignants du FLE dans notre région sont-ils concernés par ce constat ? Est-ce le choix de ce métier est une vocation pour l'ensemble des PES?

DIPLOME	Effectif	Pourcentage %
▪ Licence	11	27.50 %
▪ Master	18	45.00 %
▪ ENS	10	25.00 %
▪ Doctorat	-	-
▪ Autres	1	2.50 %
▪ Total	40	100 %



Graphique 2: Diplôme des enseignants

Les résultats figurant au-dessus, montrent bien que le titre de diplôme le plus dominant au sein des enseignants à Mila est le Master avec un taux de 45 %, ceux de la licence classique avec 27,5 %. Les enseignants normaliens ayant parcouru la formation dans les écoles normales supérieures " ENS " sont présents avec un taux de 25%. Autres diplômes avec un pourcentage faible de 2.5 %.

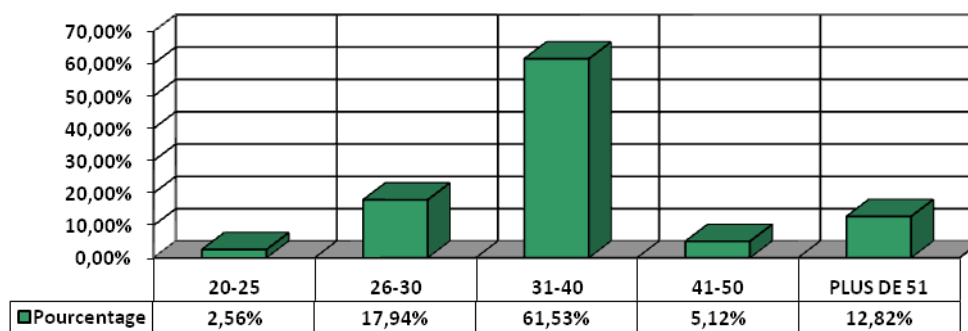
Encore une fois une certaine hétérogénéité dans la formation supérieur des enseignants, étant donné que l'ensemble des PES n'a pas le même profil d'accès à ce métier, l'aptitude requise pour une profession n'est sûrement pas identique ni équilibrée chez la composante générale des enseignants.

Ceci ne serait encore qu'un élément défavorisant et handicapant la pratique pédagogique. Sachant que depuis plusieurs années la tutelle a mis en place des conditions rigoureuses donnant accès à l'enseignement en favorisant uniquement les diplômés normaliens tous paliers confondus. Admettant que le cursus de l'ENS est plus adapté au métier d'enseignant, ceci est encore insuffisant, les résultats obtenus dans les lycées de la région démontrent bien ce manque.

4.1.3 Age

L'âge comme facteur influent sur le rendement des praticiens au sein des établissements scolaires reste une cible dans toute recherche ou analyse scientifique. A notre avis, la maturité professionnelle d'un enseignant se construit au fil des années d'exercice. Pour cette raison-là nous allons vérifier selon les résultats de l'enquête si cela a influencé l'acquisition du FLE dans nos lycées.

AGE	Effectif	Pourcentage %
▪ De 20 à 25 ans	01	2.56 %
▪ De 26 à 30 ans	07	17.94 %
▪ De 31 à 40 ans	24	61.53 %
▪ De 41 à 50 ans	02	5.12 %
▪ Plus de 51 ans	05	12.82 %
▪ <i>Total</i>	39	100 %



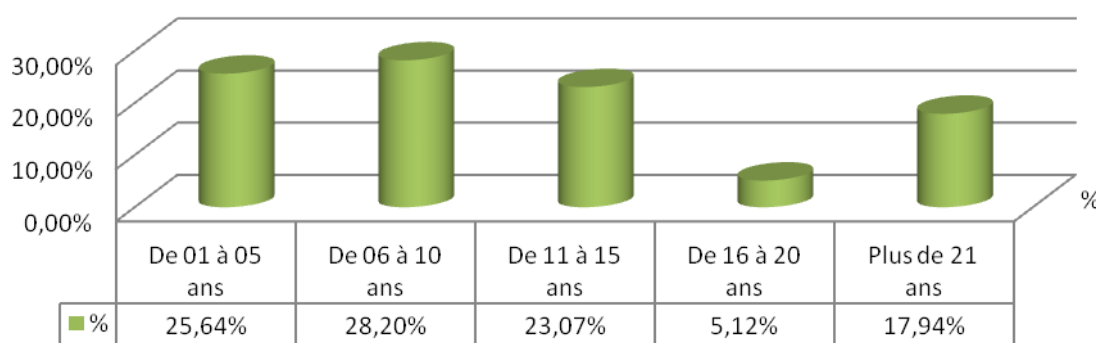
Graphique 3: Présentation suivant l'âge des PES

L'âge moyen des enseignants se situe entre trente et quarante ans, le fleuron d'âge pour une meilleure productivité des enseignants (es). On a relevé 20,5% de la tranche d'âge de 20 à 30 ans. 66,66 % entre 31 et 50 ans et enfin 12,82% de 51ans et plus. Ceci nous révèle qu'une bonne majorité des enseignants appartient à une tranche d'âge dit mûr.

4.1.4 Expérience professionnelle

Le rendement d'un enseignant se consolide au fil des années. En effet, l'exercice de cette fonction offre à l'enseignant une maîtrise plus parfaite au fil des ans. D'autre part, les enseignants dits expérimentés accédant au grade d'enseignant formateur pourront aider et accompagner ceux qui arrivent au métier, c'est-à-dire les novices. Par conséquent, sur le plan méthodologique, les nouveaux professeurs acquièrent les méthodes adéquates dans leur pratique, les apprenants profiteront de cette succession naturelle à la fonction.

EXP. PROFESSIONNELLE	Effectif	Pourcentage %
▪ De 01 à 05 ans	10	25.64 %
▪ De 06 à 10 ans	11	28.20 %
▪ De 11 à 15 ans	09	23.07 %
▪ De 16 à 20 ans	02	05.12 %
▪ Plus de 21 ans	07	17.94 %
▪ Total	39	100 %



Graphique 4: Expérience professionnelle

A priori les résultats de l'enquête sur l'expérience professionnelle au sein de l'ensemble des enseignants pratiquants dans la région de Mila révèlent des indices intéressants. En effet, on constate qu'un quart des PES n'ont qu'une expérience professionnelle variant entre 1 et 5 ans, moins d'un tiers ont une expérience de 6 à 10 ans. Alors que 23% des enseignants ont un exercice de 11 à 15 années. 5,12% ont une expérience de 16 à 20 ans et enfin 17,94 des praticiens ont plus de 21 ans de travail. Sur le plans de l'ancienneté il y a 53.84% n'ont que 10 ans et moins d'expérience dans le secteur. Donc plus de la moitié de l'ensemble des praticiens n'ont pas l'expérience professionnelle escomptée. Toutefois, on peut dire dans l'ensemble qu'il existe bel et bien une certaine catégorie des PES ayant plus de 11 ans de service (46.13%). Il existe donc un certain équilibre entre anciens et novices.

En guise de conclusion concernant le profil, le diplôme peut nous révéler un certain élément de réponse à notre hypothèse étant donné que l'ensemble des PES n'a pas le même profil d'accès au métier de professeur. Cet état de fait confirme que l'aptitude requise pour la profession n'est pas identique chez tous les enseignants. Ceci concerne la formation supérieure jugée nécessaire à l'enseignement. Cela ne serait encore qu'un élément défavorisant et handicapant la réussite des objectifs scolaires.

Ainsi il sera possible de passer à une unification du cursus d'une part, d'autre part rendre le choix du métier une vocation méritée et non pas un travail. Ainsi pour pouvoir enseigner, le profil de l'ENS est le plus adapté. Toutefois les résultats de notre enquête montrent que le nombre reste insuffisant.

Cette hétérogénéité influe donc négativement sur le rendement et par conséquent sur le niveau des apprenants comme cela a été avancé dans notre hypothèse.

Concernant l'âge des enseignants dont la tranche d'âge située entre 25 et 40ans est de l'ordre de 79 %, Le taux d'absentéisme est trop élevé surtout chez le sexe féminin ce qui répercute surement sur le niveau d'apprentissage.

Quant à l'expérience professionnelle étant un facteur de réussite et de développement dans tout domaine, est aussi homogène dans le corps des enseignants de français dans notre région. Cela pourrait influencer sur le rendement global dans la pratique enseignante. L'écart entre ceux ayant plus de 11 ans d'expérience et ceux ayant moins de 10 ans est calculé à 7%. C'est-à-dire 46.13% pour les moins de 10 ans d'expérience. 53.84% pour les professeurs ayant plus de 11 ans de profession. A notre avis, si ces résultats obtenus ont des incidences positives sur le rendement des élèves dans les classes si les enseignants dits expérimentés sont bien partagés sur l'ensemble des établissements de façon à aider les novices dans leur tâches.

4.2 Niveau des Apprenants

Le niveau des apprenants est jugé selon les différentes évaluations requises dans le processus d'E/A. Ceci on peut le vérifier selon l'enquête menée. Par ailleurs, l'objectif de notre travail est d'énumérer les causes d'un déclin observable chez les apprenants au niveau

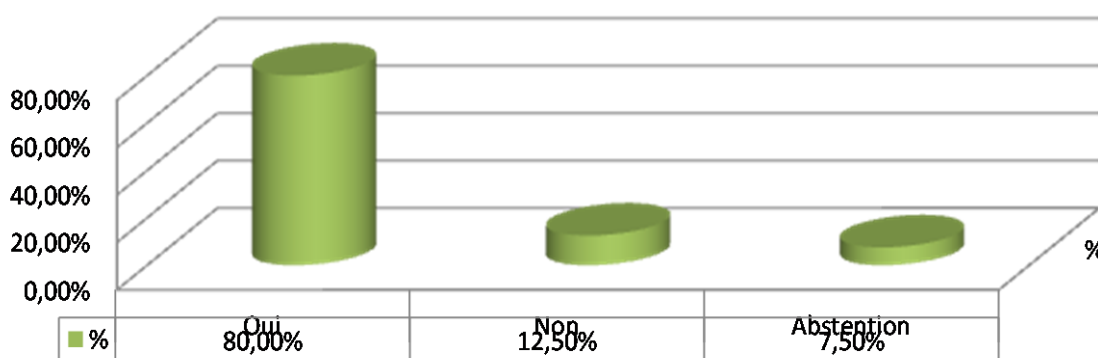
de l'oral et de l'écrit quant à l'usage du français dans des situations concrètes de tous les jours.



Question N° 01

L'usage de la langue française a-t-il connu un recul dans notre région –Mila- ?

	Effectif	Pourcentage %
▪ Oui	32	80.00 %
▪ Non	05	12.50 %
▪ Abstention	03	07.50 %
▪ Total	40	100 %



Graphique 5: L'usage de la langue française dans la région

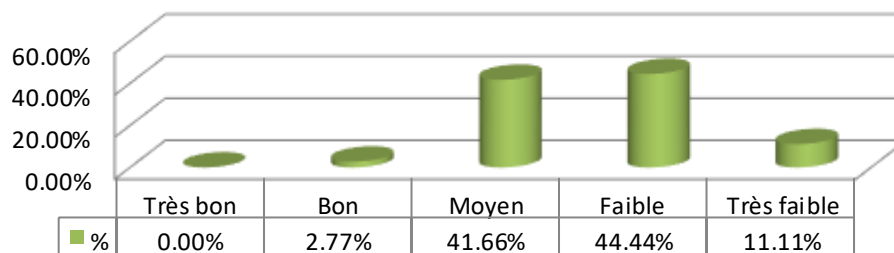
Notre problématique s'appuie sur un constat commun que le niveau des apprenants du fle est en dégradation, le taux de 80% du sondage confirme et renforce notre idée centrale. Alors 12,5 % des enquêtés disent qu'il n'y a pas de baisse de niveau chez les apprenants. Et un taux d'abstention calculé à 7,5 %. Ceci dit, la réalité du terrain nous pousse à chercher davantage les raisons de ce déclin de l'apprentissage du français dans les lycées ici à Mila.



Question N°02

Comment appréciez-vous le niveau des apprenants en matière de français langue étrangère - FLE ?

	Effectif	Pourcentage %
▪ Très bon	00	0.00 %
▪ Bon	01	02.77 %
▪ Moyen	16	41.66 %
▪ Faible	19	44.44 %
▪ Très faible	04	11.11 %
▪ Total	40	100 %



Graphique 6: du niveau des apprenants

En observant les réponses à cette question qui concerne l'avis des enseignants sur le niveau de leurs apprenants, on constate qu'il y a des fluctuations. En effet, le niveau est bon à 2,77 %, moyen à 41,66 %, faible à 44,44 % et très faible à 11,11 %.

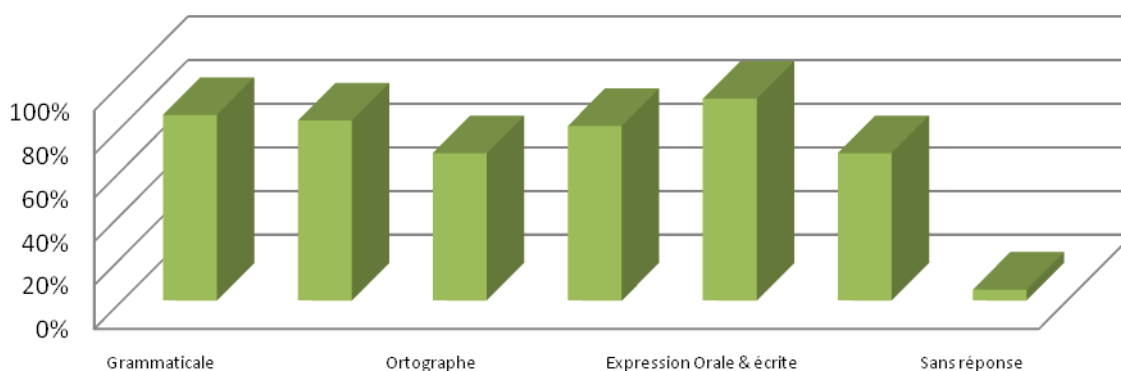
Ces résultats confirment l'hypothèse avancée dans le chapitre I qui suscite que le niveau des apprenants de la langue française dépend aussi du facteur sociologique, ceux ayant poursuivi ses études dès le cycle primaire jusqu'au lycée dans les milieux urbains, en l'occurrence les grandes agglomérations ont des prérequis nécessaires pour continuer à apprendre le français de façon lucide au lycée. Alors que dans les milieux les plus éloignés et

défavorisés de la ville ou du chef-lieu, les apprenants de la langue française sont plutôt hostiles quant à l'apprentissage de cette langue.

Question N° 08

Les difficultés et obstacles linguistiques que rencontrent les apprenants lycéens sont d'ordre :

	Effectif	Pourcentage %
▪ Grammaticale	34	85.00 %
▪ Lexicale	33	82.50 %
▪ Orthographique	27	67.50 %
▪ Conjugaison	32	80.00 %
▪ Expression écrite & orale	37	92.50 %
▪ Compréhension écrite & orale	27	67.50 %
▪ Sans réponse	02	05.00
▪ Total	40	- %



Graphique 7: Nature des difficultés linguistiques des apprenants

Dans la 2e question, on enregistre les taux suivants : besoins grammaticaux 90%, technique d'expression 40 %, cohérence textuelle 27,5 %, abstention 5 %. Par ailleurs, les

enseignants confirment que la remédiation porte en particulier sur des besoins grammaticaux, avec un taux de 80 %, 40 % sur les techniques d'expression, 27 % sur la cohérence textuelle.

En analysant ces résultats relatifs à la remédiation dans le processus d'apprentissage du FLE dans la région de Mila, on constate les faits suivants :

Si la remédiation pédagogique est un dispositif qui consiste à fournir à l'apprenant de nouvelles activités d'apprentissage pour lui permettre de combler les lacunes lors d'une évaluation. Alors, elle occupe une place prépondérante dans le processus d'enseignement-apprentissage du FLE. Mais ce que partagent les enseignants dans leurs réponses dénotent que les difficultés sont permanentes et d'ordre linguistique en premier lieu loin d'une réelle analyse des besoins de leurs apprenants ni d'une éventuelle corrélation avec les objectifs prévus dans le programme et encore loin des compétences visées dans une séquence par exemple. Ce qui nous amène à réfléchir à la façon dont doit être perçue une remédiation pédagogique du point de vue notionnelle et pratique. Ce que nous proposons relève des études (parmi tant d'autres) évoquant l'approche par la remédiation.

« La remédiation pédagogique, c'est l'art d'accompagner les élèves à surmonter leurs difficultés et à combler leurs lacunes. Elle invite chaque élève à revoir et à comprendre ce qui n'avait pas été saisi auparavant, afin de maîtriser pleinement les compétences visées et d'ajuster ses capacités d'apprentissage. » (bienenseigner, 2024)

DUBOIS A. propose une approche pour pratiquer la remédiation pédagogique. Voici un extrait : « La remédiation pédagogique dans l'approche par compétences est une stratégie visant à aider les élèves à surmonter leurs difficultés et à atteindre les compétences visées par le programme. Cette approche se focalise sur l'acquisition et le développement de compétences spécifiques plutôt que sur la simple accumulation de connaissances. » Voici les principaux aspects de la remédiation pédagogique dans ce cadre :

a) *Évaluation Diagnostique* : Avant de mettre en place une remédiation, il est crucial d'identifier les compétences qui ne sont pas maîtrisées par les élèves. Une évaluation diagnostique permet de déterminer les points faibles et les besoins spécifiques de chacun.

b) *Planification Personnalisée* : Chaque élève peut avoir des besoins différents en termes de remédiation. Il est donc important de créer des plans de remédiation individualisés qui prennent en compte les compétences spécifiques à développer pour chaque élève.

c) *Activités Ciblées* : Les activités de remédiation doivent être conçues pour répondre directement aux lacunes identifiées. Cela peut inclure des exercices pratiques, des travaux de groupe, des simulations, des jeux éducatifs, et d'autres méthodes interactives qui favorisent l'apprentissage actif.

d) *Suivi et Évaluation Formative* : Le suivi constant des progrès des élèves est essentiel. L'évaluation formative permet de mesurer les progrès au fur et à mesure et d'ajuster les activités de remédiation en conséquence. Les feedbacks réguliers sont également importants pour encourager les élèves et les guider dans leur apprentissage.

e) *Ressources et Supports* : Utiliser une variété de ressources pédagogiques peut aider à répondre aux différentes stratégies d'apprentissage des élèves. Cela inclut les manuels, les supports numériques, les vidéos éducatives, et les outils interactifs.

f) *Implication Active des Élèves* : Les élèves doivent être activement impliqués dans leur processus de remédiation. Cela inclut la fixation d'objectifs personnels, l'auto-évaluation, et la réflexion sur leur propre apprentissage.

g) *Collaboration* : La collaboration entre les enseignants, les élèves entre eux est importante pour une remédiation efficace. Les enseignants peuvent partager des stratégies et les ressources, tandis que les élèves peuvent offrir des interactions afin de mieux connaître par eux-mêmes leurs propres difficultés.

h) *Environnement d'Apprentissage Positif* : « Créer un environnement d'apprentissage positif et encourageant est crucial pour la remédiation. Les élèves doivent se sentir soutenus et encouragés à prendre des risques sans crainte de l'échec. »

i) *Flexibilité* : L'approche par compétences nécessite de la flexibilité dans les méthodes d'enseignement et d'évaluation. Les enseignants doivent être prêts à adapter leurs stratégies en fonction des besoins et des progrès des élèves.

Exemples de Méthodes de Remédiation :

- *Tutorat par les pairs* : Le tutorat est le travail en groupe des situations les plus couramment employées. Il fait partie de la pédagogie différenciée. En effet, ce sont les élèves eux-mêmes qui s'entraident. Les élèves ayant acquis les compétences ciblées aident ceux ayant encore des difficultés afin de maîtriser les compétences souhaitées.
- *Interaction dans le groupe* : les élèves discutent et échangent entre eux sur une ou des tâches spécifiques.
- *Ressources en ligne et applications éducatives* : Utilisation de plateformes en ligne pour des exercices interactifs et des quiz.
- *Projets pratiques* : Mise en place de projets qui permettent aux élèves de pratiquer et d'appliquer des compétences dans un contexte réel.

Les objectifs de la remédiation pédagogique se présentent ainsi :

- Faire face à l'échec scolaire.
- Comblent les lacunes de chaque apprenant en difficulté.
- Améliorer la maîtrise des compétences.
- Améliorer l'égalité des chances pour tous dans le système éducatif.
- Éviter le cumul des difficultés pour un élève.
- Ne pas confondre remédiation avec assistanat.

- Inciter les élèves à se prendre en charge c'est pourquoi l'aide pédagogique préconisée ne saurait durer indifféremment.

Conclusion : En somme, la remédiation pédagogique avec l'approche par compétences nécessite une attention individualisée, une variété de méthodes pédagogiques, et une évaluation continue pour s'assurer que tous les élèves puissent progresser et atteindre les compétences requises. (JILLIG, J. –M., 2008)

4.3 Formation des enseignants

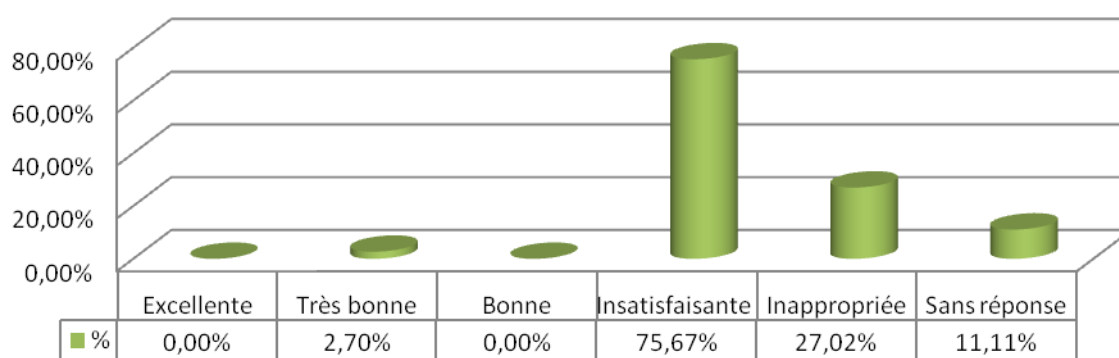
La formation des enseignants s'avère une question primordiale pour la réussite de tout projet d'enseignement apprentissage. Si le personnel quel qu'il soit ne soit pas prêt à travailler selon des règles et des méthodes bien concises, selon des objectifs tracés, les résultats escomptés seront impérativement catastrophiques. De ce point de vue nous analyserons les résultats pour vérifier si le niveau des enseignants sur le plan méthodologique et cognitif est suffisant pour installer des compétences visées dans le programme du FLE.



Question N°03

Comment jugez-vous l'APC, appliquée actuellement pour l'enseignement du FLE ?

	Effectif	Pourcentage %
▪ Excellente	00	0.00 %
▪ Très bonne	01	02.70 %
▪ Bonne	00	0.00 %
▪ Insatisfaisante	28	75.67 %
▪ Inappropriée	10	27.02 %
▪ Sans réponse	03	11.11 %
▪ Total	37	100 %



Graphique8: L' APC vu par les PES

L'avis des enseignants à propos de l'utilisation de l'approche par compétence comme méthode d'enseignement du FLE démontre une certaine frilosité quant à son application en classe de langue. En effet, on enregistre plus de 75 % des réponses en défaveur de l'APC, ils affirment que cette méthodologie d'enseignement apprentissage du FLE est insatisfaisante. Alors que 27.02 % pensent qu'elle est inappropriée. Toutefois, une minorité des enseignants : 2.70 % voit qu'elle très bonne.

Dans cet état des lieux, on se pose les questions suivantes : pourquoi une telle approche aussi répondue ne trouve pas de succès dans le système éducatif algérien en particulier chez les enseignants ? Ont-ils eux-mêmes des difficultés à appliquer une telle méthode dans leur pratique enseignante ? Y a-t-il réellement un problème de formation méthodologique chez les PES ?

Si ces interrogations sont justes, alors on pourra dire que l'échec de l'enseignement apprentissage du FLE dans la région serait dû à un manque ou à une carence en matière méthodologique et conceptuelle relevant du domaine théorique de la didactique à savoir les méthodes et concepts préconisés dans l'enseignement des langues étrangères. On cite entre autres, l'approche par compétence, l'intégration pédagogique, l'approche actionnelle, le

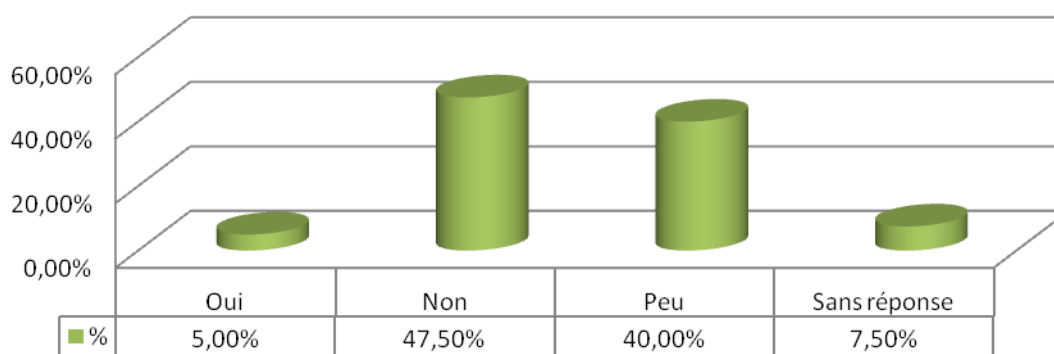
constructivisme, le cognitivisme, Linguistique de l'énonciation et approche communicative, la Compétence de production à l'écrit, Situation d'apprentissage, Situation cible (ou d'évaluation), Situation de communication, Situation d'énonciation, Situation d'enseignement, Situation pédagogique, Stratégie d'apprentissage, Stratégie d'enseignement, la pédagogie différenciée, apparus dans les documents officiels et les programmes du cycle secondaire. Sinon comment justifier une telle hésitation des PES envers l'application de la méthode en classe ?



Question N°04-A

L'approche par compétence a-t-elle fait progresser le niveau des apprenants ?

	Effectif	Pourcentage %
▪ Oui	02	05.00 %
▪ Non	19	47.50 %
▪ Peu	16	40.00 %
▪ Sans réponse	03	7.50 %
▪ Total	40	100 %



Graphique 9: Progression du niveau en rapport avec l'APC



Il y a une concordance entre les réponses des enseignants à la question 4 et la question 3 la précédente. Les avis sont sans aucune équivoque. On voit que 47.5% des avis confirment l'échec méthodologique. 40% pensent un peu moins. Alors que 5% seulement des enseignants jugent qu'elle est judicieuse.

Comparant les deux résultats aux deux questions, on peut confirmer que l'enseignant à Mila manque de formation méthodologique. Quoique des journées de formation soient programmées une à trois fois par an selon les propos de madame l'inspectrice de la circonscription², cela reste insuffisant pour aborder des thèmes de formation touchant tous les aspects de l'enseignement apprentissage du FLE et les difficultés rencontrées par l'ensemble des enseignants.

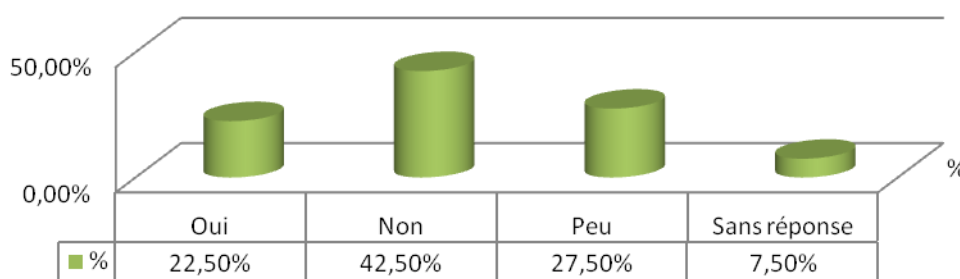
Les raisons avancées par l'inspectrice sont liées d'une part à des raisons financières, la prise en charge budgétaire de la tutelle des séminaires ne répond pas toujours aux demandes des différents inspecteurs des matières enseignées, d'autre part elle avoue qu'à cause de la charge du travail estimée lourde, elle ne trouve pas toujours un créneau pour l'organisation d'une journée de formation ou plus par trimestre. Ne serait-ce que pour approfondir ou inculquer sur le plan théorique et pratique des notions liées à la pratique pédagogique en classe du FLE. Ajoutant à cela le manque de formation autonome chez beaucoup d'enseignants, même si les technologies de l'information et de communication modernes offrent de multitude d'espaces de formation et de documentation gratuits accessibles à tous.

Question N° 04 – B

Est-il facile pour vous d'enseigner selon l'approche par compétence ?

18

	Effectif	Pourcentage %
▪ Oui	09	22.50 %
▪ Non	17	42.50 %
▪ Peu	11	27.50 %
▪ Sans réponse	03	07.50 %
▪ Total	40	100 %



Graphique 10: l'enseignement de l'APC en classe

Selon les réponses collectées, 22.5% des PES utilisent facilement l'APC en classe. 42.5% sont hostiles à l'usage de cette approche. 27.5% trouvent cette méthode pas facile à pratiquer avec les apprenants. Alors que 7.5 % n'ont pas d'avis à cette question.

Ce résultat nous indique qu'il existe une certaine hésitation au sein de la majorité des enseignants quant à l'appropriation de la méthode consignée par les spécialistes dans le secteur. Peut-on dire que ce recul ou refus des enseignants vis-à-vis l'APC a participé à la régression du niveau des élèves et à l'acquisition du français dans le palier secondaire ?

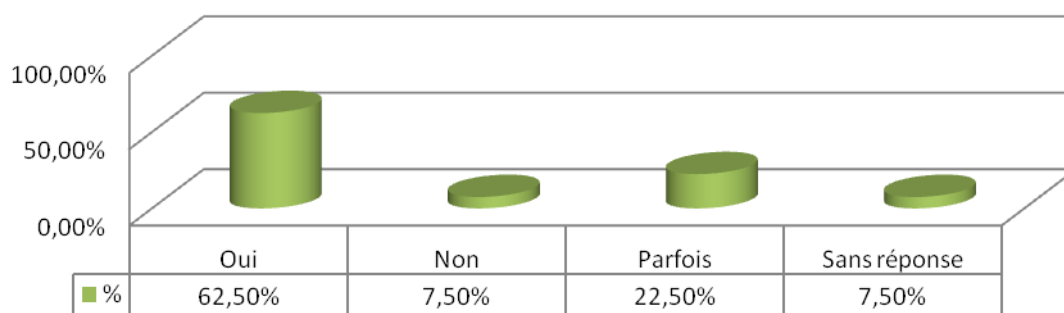
Donc une bonne partie des enseignants juge difficile de travailler avec cette méthode. Ce qui confirme encore un manque de formation d'où un programme d'urgence qui s'impose.



Question N° 04 – C

Vous arrive-t-il d'avoir recours à des pratiques de classe appartenant à des méthodes traditionnelles ?

	Effectif	Pourcentage %
▪ Oui	25	62.50 %
▪ Non	03	7.50 %
▪ Parfois	09	22.50 %
▪ Sans réponse	03	07.50 %
▪ Total	40	100 %



Graphique 11: Le recours aux anciens méthodes

Les résultats de cette question démontrent que 62.5 % des enseignants font recours à des pratiques de l'enseignement traditionnelles. Contre 7.5 %, parfois 22.5 % et une abstention de 7.5 %.

Sachant que l'enseignement des langues étrangères par les méthodes dites traditionnelles est fondé sur des théories linguistiques et sur des approches mettant l'accent



surtout sur les contenus où l'enseignant est le seul maître à bord, c'est lui le détenteur du savoir. L'enseignement consiste dans cette optique de transmettre des connaissances essentiellement linguistiques. La grammaire occupe la place privilégiée. L'intention communicative n'est pas une préoccupation majeure des enseignants et des élèves. Cela va en opposition à ce que dictent les nouvelles approches et méthodes préconisées dans l'enseignement du FLE à savoir, mettre l'accent sur l'apprenant, les compétences visées sont au service de la communication, les ressources linguistiques et grammaticales sont aussi au profit de l'acte communicatif.

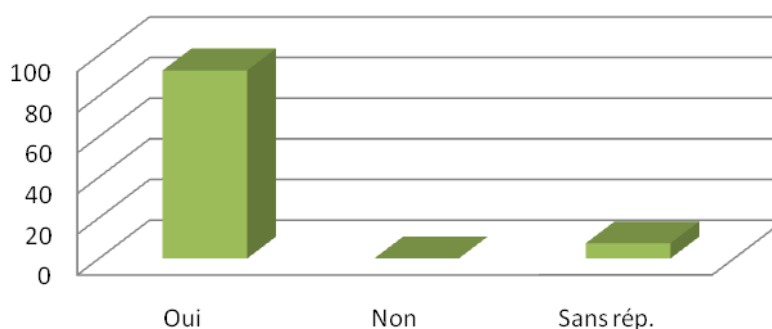
Par conséquent, le retour intensif aux méthodes traditionnelles ne participe pas à notre point de vue à l'installation des compétences visées dans le programme du FLE au cycle secondaire. Ce qui confirme une de nos hypothèses concernant les méthodes pratiquées en classe du FLE.



Question N° 12

Etes-vous pour la formation continue des enseignants du FLE ?

	Effectif	Pourcentage %
▪ Oui	37	92.50 %
▪ Non	0	- %
▪ Sans réponse	03	07.50 %
▪ Total	40	100 %



Graphique 12: Formation des enseignants PES

Le taux des réponses en faveur de la formation continue des enseignants du FLE est à 92.5%. Ils sont unanimes concernant cette question-là. En effet, nous pensons que les enseignants ont tellement de malaise dans leur pratique ce qui suscite un environnement d'insécurité. Alors pour revigorer leur profession, ils jugent qu'à prime abord de se former et revoir leur copies. Le besoin incessant de se former ne serait qu'un indice positif à notre égard, car la conscience provoque des questionnements, un moment de réflexion et d'évaluation personnelle. Cela valide notre hypothèse concernant la formation des enseignants qui n'aurait que des bienfaits sur l'apprentissage des élèves et le rendement dans l'enseignement.

A notre avis le plan de formation des enseignants doit prioritairement prendre en considération toutes les inquiétudes constatées chez tous les enseignants de manière sérieuse et réfléchie. En ciblant soigneusement leurs besoins. En prenant en considération les différences qui peuvent exister entre eux, selon leurs âges, leur ancienneté, leurs parcours universitaires. Nous avons constaté dans l'analyse du corpus que la composante des PES est hétérogène sur les volets cités ci-dessus. Par ailleurs, certains concepts théoriques relevant du domaine de la pédagogie, la didactique ou autre discipline en relation avec l'enseignement doivent être revus et explicités par des formateurs dignes de ce nom, qu'ils soient de rang universitaires et/ou par des spécialistes de la tutelle. Sachant très bien qu'il existe des sommités dans le secteur de l'éducation nationale, toutefois, elles sont mal exploitées. Il faut



bannir tout abus des pratiques de formation qui n'offrent guère de solutions aux problèmes de l'enseignement apprentissage de la discipline.

L'autoformation des enseignants par le recours aux nouvelles technologies de l'information et de communication est plus que nécessaire. Les voies de la documentation sont largement ouvertes et accessibles à tous. La volonté de changer l'état des lieux actuel nous avons senties chez bon nombre d'enseignants n'appelle qu'à l'optimisme.

4.4 Usage du Manuel scolaire

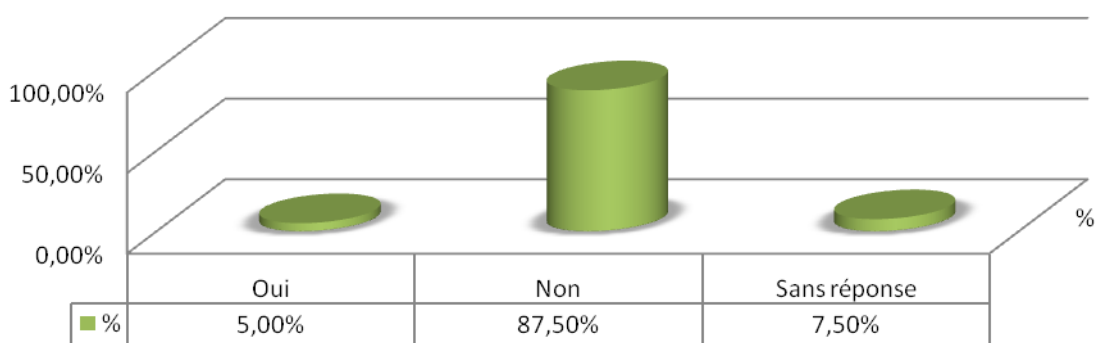
Le manuel scolaire selon les instructions de la tutelle est un document à usage obligatoire. En effet, chaque rentrée scolaire les élèves achètent ce manuel pour s'en servir au cours de leur scolarité durant toute l'année scolaire. Son usage répond à des exigences pédagogiques, méthodologiques et cognitives. C'est un outil parmi d'autre qui sera mis au service des apprenants afin de réaliser des tâches inscrites dans le processus d'E/A. son importance sera confirmée ou infirmée par l'ensemble des enseignants enquêtés.



Question N° 05- A

Le contenu du manuel motive-t-il les apprenants ?

	Effectif	Pourcentage %
▪ Oui	02	05.00 %
▪ Non	35	87.50 %
▪ Sans réponse	03	07.50 %
▪ Total	40	100 %



Graphique 13: L'usage du manuel scolaire

Ces résultats affirment de façon claire que le manuel étant un outil pédagogique destiné à l'élève n'a pas l'unanimité quant à son usage en classe. Pourquoi ?

En se recourant au Manuel de 2e année secondaire à titre d'exemple. En lisant le guide pédagogique du manuel destiné aux professeurs, on lit « c'est un document de cadrage pédagogique en vue de la mise en œuvre du programme de 2e année secondaire. Il peut servir de feuille de route pour les enseignants » p4 finalités du document.

Et encore « ce manuel a la particularité de servir d'outil didactique à toutes les filières de 2e année secondaire » p.4

En se référant aux documents officiels du ministère de l'éducation nationale : Guide pédagogique du manuel destiné aux professeurs, p6 on comprendra que l'usage du manuel scolaire n'est qu'un outil pédagogique servant à aider l'élève ainsi que le professeur et leur propose des situations d'apprentissage qui développent les compétences retenues dans le programme à savoir : des compétences de lecture à l'oral et à l'écrit, des compétences de production, à l'oral et l'écrit. Il propose aussi une conception de l'apprentissage qui repose sur des situations-problèmes de recherche pour l'élève et pour le professeur.

Ce sont quelques exemples qui démontrent l'intérêt du manuel scolaire et pour l'élève et pour l'enseignant. Par conséquent, beaucoup d'enseignants ne l'estiment pas et rejettent



son usage. Nous considérons que ce jugement négatif de la part de la majorité des enseignants quant à l'usage du manuel scolaire non fondé ni convainquant étant donné que cet outil de travail ne se contredit pas avec les contenus des programmes officiels ni avec les objectifs assignés. Bien au contraire, la présence d'un tel document dans le sac à dos des élèves pendant leur moment de classe ne serait que bénéfique à l'apprentissage car il contient des activités de lecture, de production, des situations-problèmes, une multitude d'outils linguistiques, des moyens d'évaluation opératoires...etc.

Alors un tel refus des enseignants quant à l'utilisation du document officiel affecte directement le processus d'enseignement apprentissage et touche à la construction des savoirs et savoir-faire des apprenants.

« Ainsi le projet est organisé en séquence ayant une cohérence interne et articulées sur des intentions pédagogiques visant un objectif terminal d'intégration (O.T.I) Ce que le manuel de 2e année secondaire matérialise P.13 »

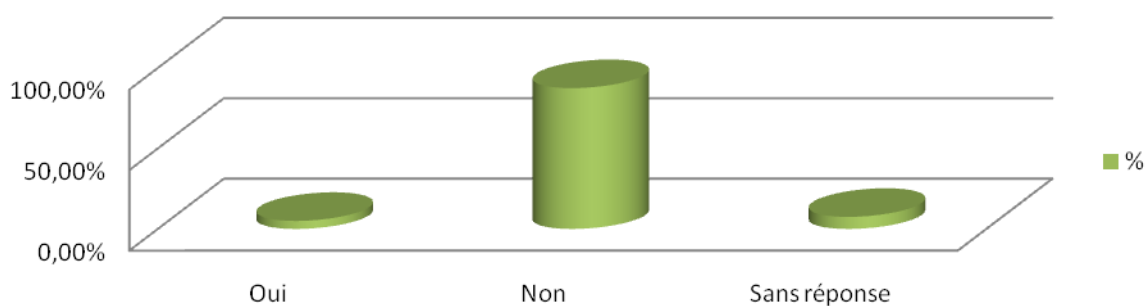
Donc, il apparaît tout à fait clair que le non usage du manuel scolaire dans sa partialité ou dans sa totalité en classe ou en dehors de la classe mène à un résultat non souhaitable.



Question N° 05- B

Le contenu du manuel travaille-t-il les compétences citées dans le programme ?

	Effectif	Pourcentage %
▪ Oui	02	05.00 %
▪ Non	35	87.50 %
▪ Sans réponse	03	07.50 %
▪ Total	40	100 %



Graphique 14: Le contenu du manuel scolaire

A notre avis, il apparaît évident que les enseignants ne trouvent pas les contenus des manuels scolaires convenables pour l'accomplissement du programme scolaire. De telles réponses alarmantes concernant l'intérêt du contenu du manuel scolaire dans le processus d'enseignement apprentissage du FLE impliquent selon les enseignants interrogés qu'il faut trouver un palliatif à ce document. De ce fait ils ont recours à d'autres moyens, tel que la recherche documentaire sur le web afin de regrouper selon leurs besoins et besoins des apprenants les contenus nécessaires et suffisants pour réaliser les objectifs du programme.

Une telle décision aura-t-elle un impact positif sur le niveau des élèves ? Est-ce priver l'élève de son manuel qu'il a procuré au début d'année est une décision judicieuse ? Quel est le sort de ce contenu ? Les responsables du secteur sont-ils avisés à de telle démarche ?

Selon les instructions officielles, l'usage du manuel scolaire est indispensable. Il s'agit d'un outil de travail destiné pour les apprenants comme moyen servant à suivre et réaliser différents apprentissages en matière de lecture compréhension ou de production écrite, par ailleurs il contient de multitudes d'activités linguistiques



servant d'outils de langue ayant une signification dans la mesure où ils favorisent le passage de la position d'un lecteur à celle d'un scripteur afin de commencer à s'exprimer, grâce aux outils acquis dans les formes discursives ciblées. Le lien entre ces outils de la langue et les pratiques discursives (lecture, écriture, oral) doit être un souci permanent pour l'enseignant.

Quant au support pédagogique écrit, il est possible que l'enseignant puisse puiser dans d'autres lieux de documentation les textes de genre différent afin de travailler les séances de compréhension de l'écrit ou de production écrite s'il juge nécessaire l'inconvenance des supports proposés dans les manuels. Idem pour les supports audio-visuels dont la recherche documentaire reste le seul moyen disponible aux enseignants afin d'accomplir les activités de compréhension orale et écrite en relation avec les thèmes et les objets d'étude du programme.

Donc il convient de conclure que le non usage du manuel scolaire dans un processus d'enseignement apprentissage reste une maladresse des enseignants. « Ce manuel, destiné aux élèves de 3^{ème} A.S (toutes les filières), n'est ni une méthode d'apprentissage ni le programme. Il ne peut refléter qu'une conception (parmi tant d'autres) de la réalisation du programme en restant le plus proche possible de l'approche préconisée par les documents officiels » français troisième année secondaire, p.3.

On lira également dans le même document, p3 : « des exercices, en rapport avec les points de langue jugés les plus importants, sont proposés en fin de dossier. Le professeur les enrichira, dans un cadre de remédiation ou de perfectionnement »



« En analysant le contenu du manuel de 3ème AS, nous avons montré qu'il s'inscrit bel et bien, dans la pédagogie de projet et il est conforme au programme tant du point de vue du contenu que de celui de l'approche par compétences privilégiée. Les activités contenues dans ce manuel permettraient à l'élève de développer des compétences de lecture à l'écrit et à l'oral, ainsi que des compétences de productions à l'écrit et à l'oral. »

4.5 Evaluation des compétences

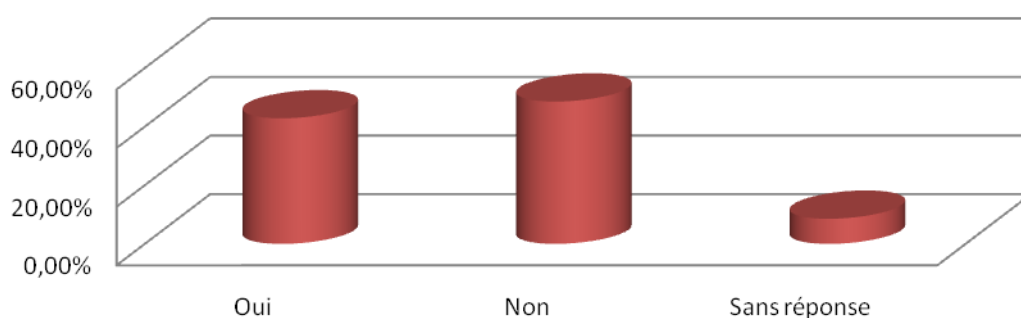
Dans un processus d'E/A l'évaluation est considérée comme un outil d'apprentissage et de régulation. Par ailleurs, l'enseignant ne saura pas si les compétences visées dans le programme sont installées ou non sans un système d'évaluation convenable.



Question N° 05- C

Les productions (à l'oral ou à l'écrit) visées dans les différents projets sont-elles réalisées par les apprenants ?

	Effectif	Pourcentage %
▪ Oui	16	42.85 %
▪ Non	19	48.57 %
▪ Sans réponse	05	08.57 %
▪ Total	40	100 %



Graphique 15: évaluation des compétences

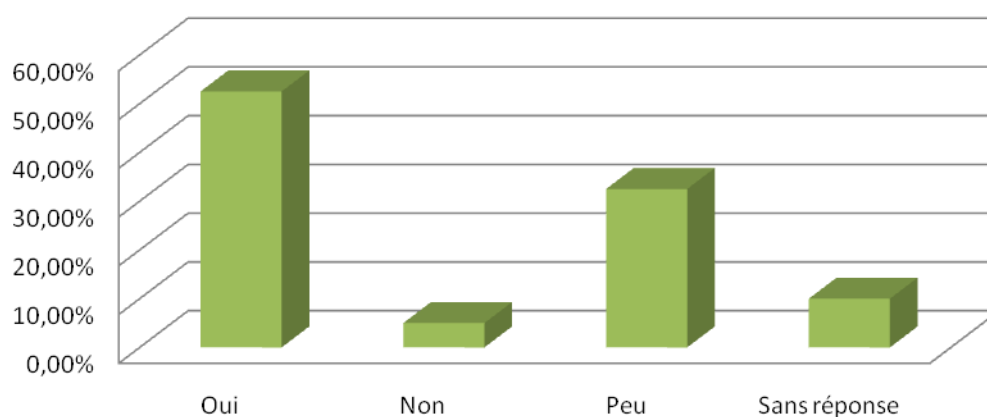
L'objectif essentiel de l'enseignement apprentissage du FLE au cycle secondaire est de doter les apprenants des quatre habilités. A savoir la compétence de lecture compréhension orale, la compétence de lecture compréhension écrite, la compétence de production orale et la compétence de production écrite. D'autre part le fondement principal de l'approche préconisée (l'approche par compétence) est axé sur l'apprenant, c'est-à-dire qu'il est au centre de l'opération enseignement apprentissage. En fait l'enseignement a pour objectif essentiel de mener les apprenants à apprendre à apprendre en les aidants à mobiliser tous leurs acquis et savoir-faire pour s'exprimer dans des situations concrètes à l'oral et l'écrit. Toutefois, les résultats obtenus dans le graphique 13, concernant les deux habilités, celle de la production orale et celle de la production écrite, on constate qu'effectivement ces deux principales compétences visées par le programme au lycée ne sont pas installées chez les apprenants de la circonscription sauf à 48.57% contre un non réalisation atteignant 42.87%. Ce résultat démontre un taux d'échec important en matière de production orale et écrite des élèves. Donc les objectifs assignés par le système éducatif ne sont pas totalement atteints selon cette enquête. Ce qui explique les insuffisances constatées chez les élèves du cycle secondaire en matière de production donc de communication. D'après cette partie de l'enquête, la responsabilité est celle de l'élève qui ne veut pas s'impliquer dans cette

démarche à cause d'un éventuel manque de motivation, ce qui valide par conséquent notre hypothèse.

Question N° 06- A

Les productions écrites sont-elles corrigées par les apprenants eux-mêmes avec les grilles d'évaluation ?

	Effectif	Pourcentage %
▪ Oui	21	52.50 %
▪ Non	02	05.00 %
▪ Peu	13	32.50 %
▪ Sans réponse	04	10.00 %
▪ Total	40	100 %



Graphique 16: L'autocorrection des productions écrites

L'évaluation formative est l'une des autres types d'évaluation qui intervient au fur et à mesure que le processus d'apprentissage progresse (ex : à la fin de chaque séquence). Elle met en évidence les éléments sur lesquels peut s'appuyer le professeur afin d'apporter les régulations et les remédiations adéquates. Alors que 32.5% des productions sont peu



soumises au système de grilles. 5% des écrits des élèves ne sont jamais corrigés selon ce dispositif. Le modèle de correction se servant de grille d'auto-évaluation aide l'apprenant en situation d'écriture à s'initier à l'autonomie dans son apprentissage et ses pratiques discursives. Il s'agit également d'un procédé permettant à celui qui veut apprendre à assumer ses responsabilités et découvrir ses propres lacunes. Donc ce n'est pas de façon fortuite que cette stratégie d'apprentissage est préconisée dans un processus d'E/A. Le moment d'évaluation fait partie de la chaîne d'apprentissage, elle assure le suivi du degré d'assimilation des contenus enseignés. Elle se manifeste à travers l'observation des élèves et de leurs interactions qui révèlent ce qui est mal assimilé.

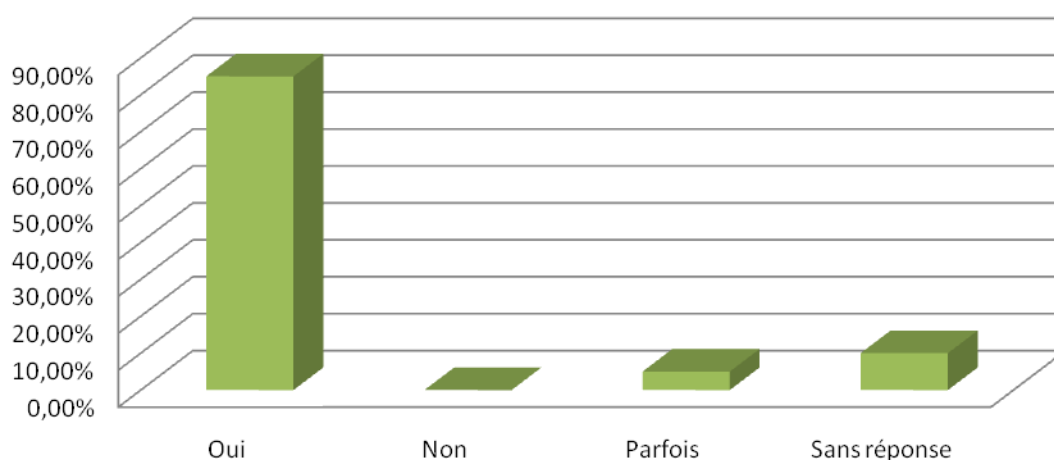
Enfin de compte la question sur l'évaluation formative comme celle de l'évaluation diagnostique déjà analysée, révèle qu'elle est mal pratiquée et elle ne sera de cette manière-là au service de l'acquisition des compétences visées. Toutes ces formes d'évaluation, y compris l'évaluation sommative, participent au développement des compétences des apprenants.



Question N° 06- B

Les devoirs écrits sont-ils corrigés en classe ?

	Effectif	Pourcentage %
▪ Oui	34	85.00 %
▪ Non	00	0.00 %
▪ Parfois	02	05.00 %
▪ Sans réponse	04	10.00 %
▪ Total	40	100 %



Graphique 17: Correction des devoirs en classe

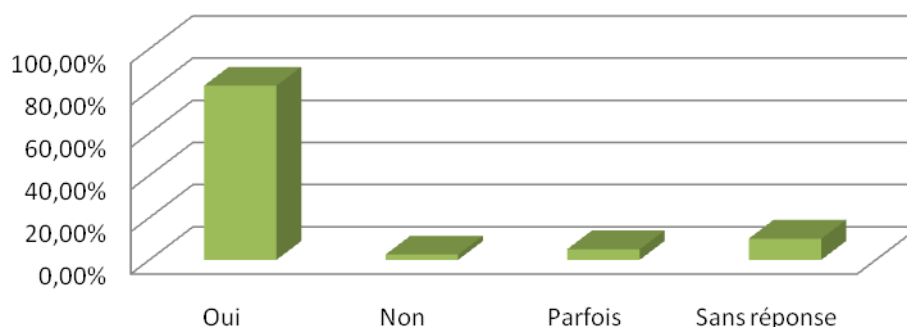
La question sur l'évaluation formative à savoir les devoirs écrits ainsi que les examens démontrent que 85 % de ces devoirs sont corrigés en classe. Alors que 5 % déclarent ne pas corriger et 10 % s'abstiennent. Néanmoins, et à savoir si les remédiations nécessaires sont aussi faites après les devoirs qui précèdent l'évaluation sommative trimestrielle, c'est à dire les examens écrits.



Question N° 06- C

La préparation de votre cours se fait en fonction d'une évaluation diagnostiquée ?

	Effectif	Pourcentage %
▪ Oui	33	82.50 %
▪ Non	01	02.50 %
▪ Parfois	02	05.00 %
▪ Sans réponse	04	10.00 %
▪ Total	40	100 %



Graphique 18: L'évaluation diagnostiquée des activités de remédiation

L'évaluation diagnostique est une étape primordiale dans le processus d'E/A. Au début de l'année scolaire, les enseignants procèdent à une évaluation diagnostique pour concevoir un aperçu sur le groupe enseigné. Ainsi, le profil d'entrée de chaque apprenant est déterminé. Dans cette perspective l'évaluation doit être perçue. En fait selon les résultats de notre enquête 82.5 % des enseignants procèdent à l'évaluation diagnostique avant le début des apprentissages. Ceci est encourageant, dans la mesure où la majorité des enseignants commence leur programme par une évaluation diagnostique.

4.6 Les programmes scolaires

Les programmes scolaires proposés sont considérés comme la feuille de route au profit des enseignants et des apprenants. La réussite de ces programmes dépend de l'aptitude des enseignants à lire et récrire ces programmes afin de mener un processus d'E/A progressif et sûr, selon un rythme scolaire étudié et raisonnable. A notre avis, la compétence d'un PES réside dans la compréhension et l'assimilation des programmes et des objectifs assignés.

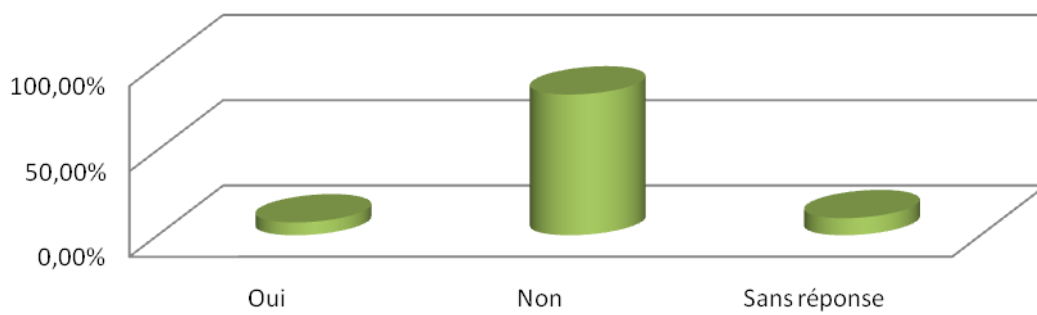


Question N° 05- D

Le programme correspond-il réellement aux besoins des apprenants de notre région ?

99

	Effectif	Pourcentage %
▪ Oui	03	07.50 %
▪ Non	33	82.50 %
▪ Sans réponse	04	10.00 %
▪ Total	40	100 %



Graphique 19: Le programme et besoins des apprenants

Les programmes scolaires sont considérés selon les praticiens de la wilaya inadéquats pour les apprenants du FLE. En effet, 82.5 % des enseignants jugent que le programme officiel ne correspond pas aux attentes des élèves de Mila quant à l'apprentissage de cette langue étrangère. Pourquoi donc ?

En fait les programmes scolaires sont conçus par des spécialistes et cadres de la commission nationale des programmes appartenant à l'éducation nationale. Le programme de français au lycée fait partie de tout un ensemble selon des finalités bien déterminées au profit de l'élève algérien dès sa première scolarité jusqu'à sa sortie de l'école.

« Le nouveau programme de français pour le secondaire s'inscrit dans le cadre de la refonte du système éducatif. L'amélioration qualitative de ce dernier doit se réaliser par la prise en compte des transformations que connaît notre pays et celles que connaît le monde

(mondialisation des échanges commerciaux, développement vertigineux des technologies de l'information et de la communication etc.) » Préambule, Français 1 ère année secondaire, 2005

« Ce constat nous oblige à voir que l'école n'est plus, pour l'apprenant, la seule détentrice des connaissances (l'apprenant peut parfois être « en avance » sur l'enseignant s'il est plus familiarisé avec ces nouveaux vecteurs de transmission des connaissances) et qu'elle ne peut plus fonctionner « en vase clos ». Cet état de fait nous interpelle sur notre conception de l'école et nous oblige à nous interroger sur nos objectifs et sur nos pratiques. » Préambule, Français 1 ère année secondaire, 2005

Ces deux extraits abordant les finalités de l'enseignement apprentissage du français au lycée tracent d'une manière assez claire les principaux objectifs de l'institution officielle, en accordant à chaque acteur dans le système éducatif son rôle. De ce fait, loin de toute insinuation négative nous confirmons suite au résultat d'enquête à cette question l'hypothèse avancée sur l'incompétence de beaucoup d'enseignant à lire et réécrire les objectifs d'un programme scolaire d'une part. D'autre part, ceci démontre aussi que bon nombre d'enseignants de français n'est pas entièrement engagé dans le système éducatif national en opposant leurs réponses aux finalités de ce système et des programmes scolaires.

A notre avis donc, il faut installer d'emblée un processus de formation continue efficace selon les besoins réels des praticiens de la matière touchant le volet des contenus et des objectifs ainsi que les stratégies et méthodes d'enseignement actuellement préconisées dans le monde de l'éducation et par conséquent réussir l'enseignement apprentissage dans la région. Cette mesure pourrait éclairer certaines zones d'ombre chez les PES et susciter chez eux la réelle volonté de développer le niveau des élèves dans cette langue étrangère.

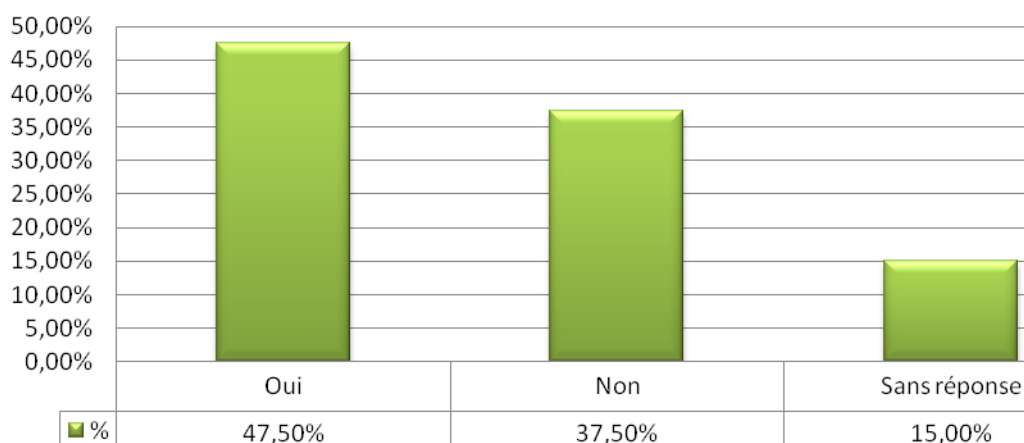


Question N° 05- E

Travaille-t-il les objectifs communicatifs de l'apprenant ?



	Effectif	Pourcentage %
▪ Oui	19	47.50 %
▪ Non	15	37.50 %
▪ Sans réponse	06	15.00 %
▪ Total	40	100 %



Graphique 20: Le programme et objectif communicatif des apprenants

Les réponses à cette question démontrent bien les degrés de confusion chez les professeurs de lycée. En comparant les résultats à celles de question précédente concernant la concordance entre le programme et les besoins des apprenants de la région, on constate qu'il y a une certaine contradiction. D'une part on avoue que le programme ne correspond pas aux attentes des élèves, d'autre part on estime ce même programme travaille les objectifs communicatifs des apprenants. Cette lecture contradictoire confirme selon notre avis l'insouciance ou l'inconscience de ces enseignants quant à la tâche qui leur est assignée.

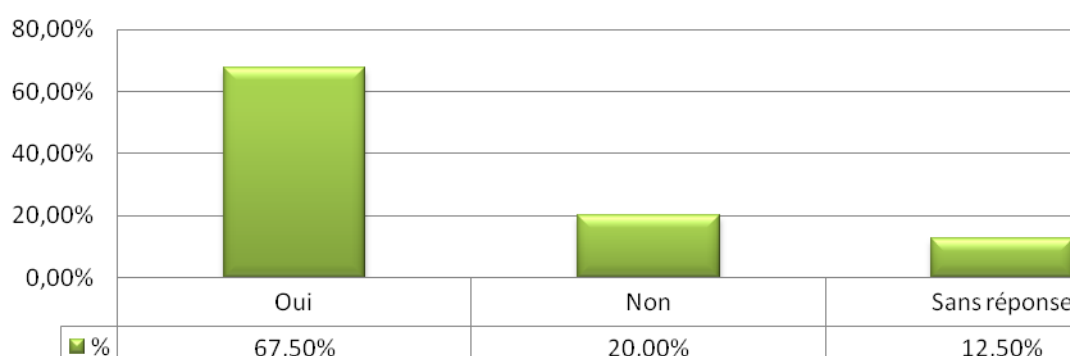


Question N° 05- F

Suivez-vous au pied de la lettre la réalisation du programme scolaire ?



	Effectif	Pourcentage %
▪ Oui	27	67.50 %
▪ Non	08	20.00 %
▪ Sans réponse	05	12.50 %
▪ Total	40	100 %



Graphique 21: Suivi du programme scolaire

Le programme scolaire est conçu pour être exécuté dans sa totalité durant l'année en selon un rythme progressif. Toutefois, une bonne partie de nos enquêtés 67,50% suivent le contenu du programme à la lettre, tandis que 20 % ne le suivent pas, et un taux d'abstention s'élevant à 12,5 %.

Si on veut réellement réussir l'E/A dans les lycées, les programmes scolaires doivent être suivis à la rigueur, sinon certains apprenants seront privés de poursuivre leur apprentissage dans sa globalité. Ce qui influe négativement sur les objectifs et par conséquent sur le niveau des apprenants. Cet élément de réponse consolide notre point de vue du départ et réaffirme qu'il existe bel et bien une anomalie persistante dans certaines pratiques arbitraires chez les praticiens de l'enseignement.

4.7 Remédiation pédagogique

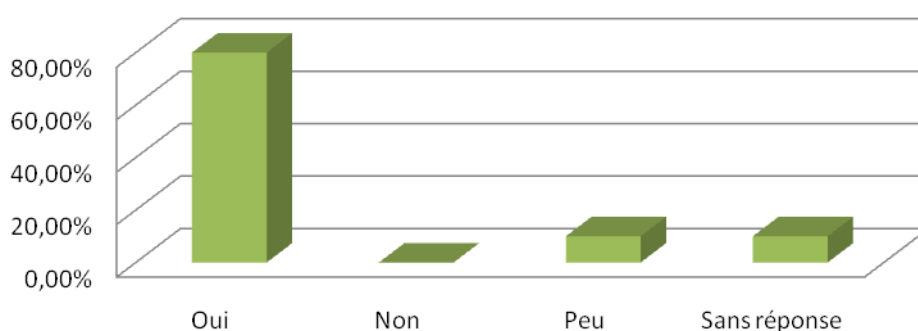
La remédiation pédagogique comme l'évaluation doit être mis au service des apprentissages. Cela est dicté dans différents concepts didactiques en particulier l'enseignement avec l'approche par compétence.



Question N° 06- D

Les activités de remédiation se feront suite à des évaluations formatives des travaux de (productions écrites, devoirs surveillés, projets personnels...) ?

	Effectif	Pourcentage %
▪ Oui	32	80.00 %
▪ Non	00	0 %
▪ Parfois	04	10.00 %
▪ Sans réponse	04	10.00 %
▪ Total	40	100 %

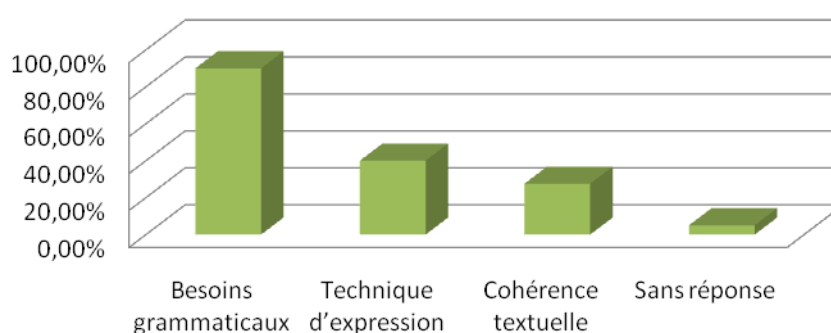


Graphique 22: L'évaluation formative et les activités de remédiation

Question N° 07

Les activités de remédiation portent sur :

	Effectif	Pourcentage %
▪ Besoins grammaticaux	36	90.00 %
▪ Technique d'expression	16	40.00 %
▪ Cohérence textuelle	11	27.50 %
▪ Sans réponse	02	05.00 %
▪ Total	40	100 %



Graphique 23: Les activités de remédiation

Les réponses obtenues concernant les questions sur les activités de remédiation après les moments d'évaluation formatives ou bien certificatives démontrent que la majorité des enseignants la pratique en classe. En effet, on affirme à 80 % la réalisation de la remédiation pédagogique et 10 % seulement de l'effectif l'effectue parfois.

4.8 Enseignement de la grammaire

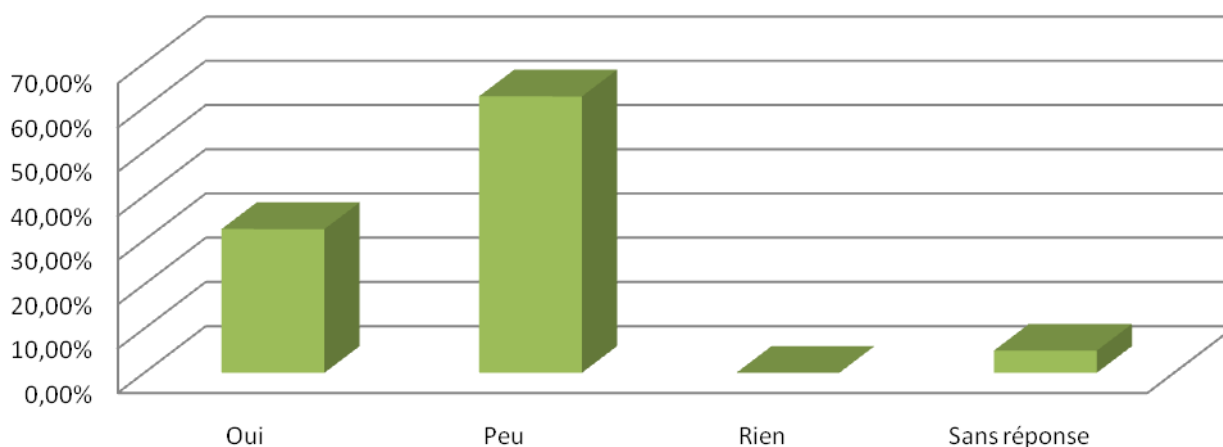
Nous entendons parler du renouveau de l'enseignement grammatical qui tente de s'imposer aux enseignants bien que la grammaire traditionnelle est coriace et résistante, mais

cette nouvelle approche exige de l'enseignant qu'il change complètement, radicalement sa façon de concevoir et d'enseigner la grammaire.

Question N° 09

Selon vous, la compétence grammaticale occupe-t-elle une place importante dans notre système éducatif ?

	Effectif	Pourcentage %
▪ Oui	13	32.50 %
▪ Peu	25	62.50 %
▪ Rien	00	0 %
▪ Sans réponse	02	5.00 %
▪ Total	40	100 %



Graphique 24: Place de la compétence grammaticale

Ce que résulte de notre enquête concernant la compétence grammaticale. On considère que cette dernière occupe peu de place dans l'enseignement du FLE. En effet, 32,5% considèrent qu'elle est bien présente. 62,5 % voient qu'elle est peu présente.

La compétence grammaticale est une notion clé en linguistique et en didactique des langues. Elle fait référence à la capacité d'un locuteur à utiliser correctement les règles grammaticales d'une langue pour former des phrases et des énoncés qui sont non seulement corrects sur le plan syntaxique, mais aussi appropriés dans le contexte de communication. Voici une définition plus détaillée de la compétence grammaticale et ses composantes

La compétence grammaticale est définie par le CECR comme étant « la capacité de comprendre et d'exprimer du sens en produisant et reconnaissant des phrases bien formées selon ces principes. » (p. 89)

Cette conception de la grammaire est conforme à la définition du dictionnaire Larousse, qui édicte que « c'est ce qui structure toute langue et qui permet d'exprimer clairement sa pensée, le squelette de la langue. ».

« La compétence grammaticale implicite, explicite, inductive ou déductive L'approche actionnelle, celle privilégiée dans le CECR, date du début du XXI^e siècle et situe l'apprenant dans son environnement. L'apprentissage est contextualisé. L'apprenant devient un acteur social avec des besoins langagiers déterminés. Par-là, les savoirs de l'apprenant sont également mis en avant dans le cadre d'un projet global comportant les actions induites par les tâches de la vie quotidienne. Outre la compétence linguistique, La grammaire sera alors vue de façon implicite comme dans l'approche communicative et sera inscrite dans le projet. « La grammaire implicite est en fait un enseignement inductif [c'est l'apprenant qui déduit lui-même les contraintes d'emploi de telle ou telle forme linguistique] non explicité [car l'enseignant fuit toute description ou tout recours à une quelconque terminologie grammaticale] d'une description grammaticale particulière de la langue cible » (1991 : 86).

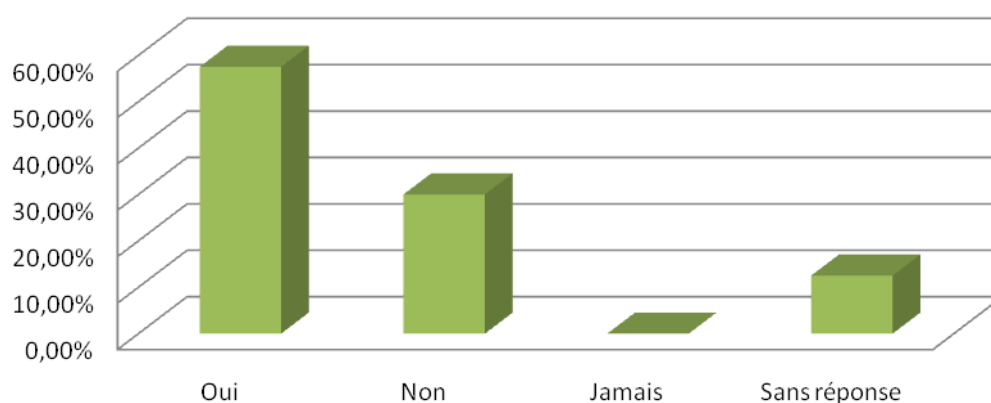
La grammaire n'occupe pas une place importante dans les manuels scolaires au cycle secondaire selon une étude faite par Sarra HAMOUCHE, (La place de la grammaire dans l'enseignement du FLE dans le cycle secondaire en Algérie). Elle confirme cela à la fin son

analyse. p199-200 en présupposant que l'enseignement de la grammaire a été effectué d'une manière systématique dans les deux cycles primaire et moyen et que dans le cycle secondaire, il est consacré à l'application des normes grammaticales pour faciliter la compréhension et surtout l'expression écrite.

Question N° 10

Etes-vous pour le retour à l'enseignement traditionnel à dominance grammaticale et linguistique ?

	Effectif	Pourcentage %
▪ Oui	23	57.50 %
▪ Non	12	30.00 %
▪ Jamais	00	0 %
▪ Sans réponse	05	12.50 %
▪ Total	40	100 %



Graphique 25: Retour à l'enseignement traditionnel

Le retour à l'enseignement traditionnel à dominance linguistique est validé par les enseignants. Ainsi on obtient 57,5 % des avis en faveur de l'application des méthodes axées

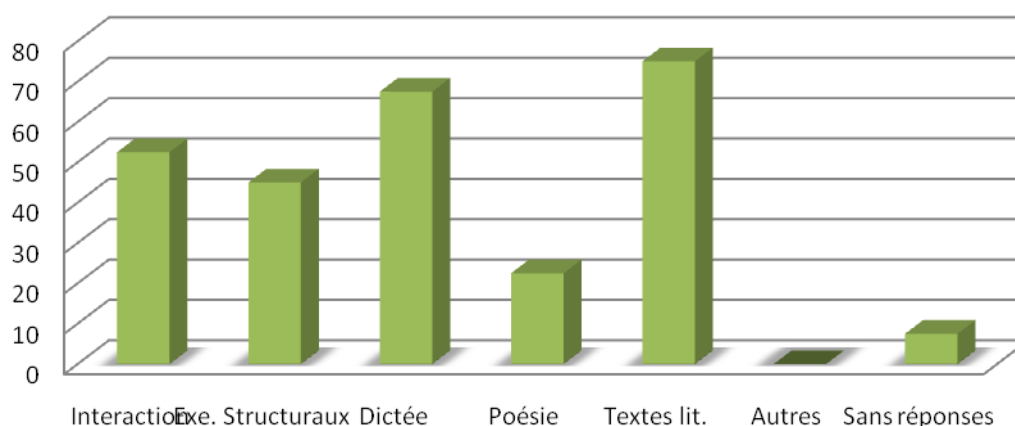
sur l'enseignement de la grammaire. Contre 30 % des praticiens qui ne jugent pas nécessaire de recourir à ces pratiques anciennes. Par conséquent, nous nous interrogeons sur la ou les raison(s) ayant poussées avec un tel dévouement à privilégier le retour à un enseignement qui s'appuie sur l'enseignement de la langue en premier lieu. Ceci ne contredit pas les orientations actuelles de l'enseignement et apprentissage ?

4.9 Enrichissement du programme

Question N° 11

Si on vous propose d'enrichir le programme de la matière FLE, que suggérez-vous ?

	Effectif	Pourcentage %
▪ Favoriser les activités d'interaction	21	52.50 %
▪ Les exercices structuraux	18	45.00 %
▪ Enseignement de la dictée	27	67.50 %
▪ Poésie	09	22.50 %
▪ Lectures des textes littéraires	30	75.00 %
▪ Autres...	-	- %
▪ Sans réponse	03	07.50 %
▪ Total	40	100 %



Graphique 26: Enrichissement du programme

L'enrichissement des programmes du FLE au cycle secondaire du point de vue des enseignants, compte les résultats suivants : favoriser les activités interactives 52,5 %, proposition d'exercices structuraux 45 %, enseignement du lexique par la dictée 67,5 %, usage de la poésie 22,5 % et enfin l'introduction des textes littéraires 75 %.

Ce qu'on remarque qu'il y a une variété dans le sondage. Les taux sont relativement élevés pour chacune des propositions. Cela nous indique que nos PES sont indécis quant à la pertinence des ressources pédagogiques qui fonctionnent dans la dynamique de l'APC.

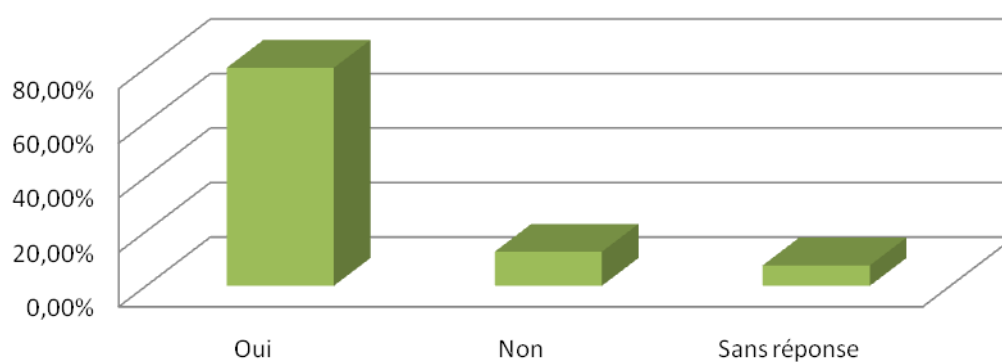
Excepté les activités interactives et à un degré moins la poésie, les deux autres choix à savoir les exercices structuraux et l'introduction des textes littéraires ont été pour longtemps les ressources de bases de l'enseignement traditionnel.



Question N° 13

Pensez-vous que l'enseignant(e) du FLE manque de motivation ?

	Effectif	Pourcentage %
▪ Oui	32	80.00 %
▪ Non	05	12.50 %
▪ Sans réponse	03	7.5 %
▪ Total	40	100 %



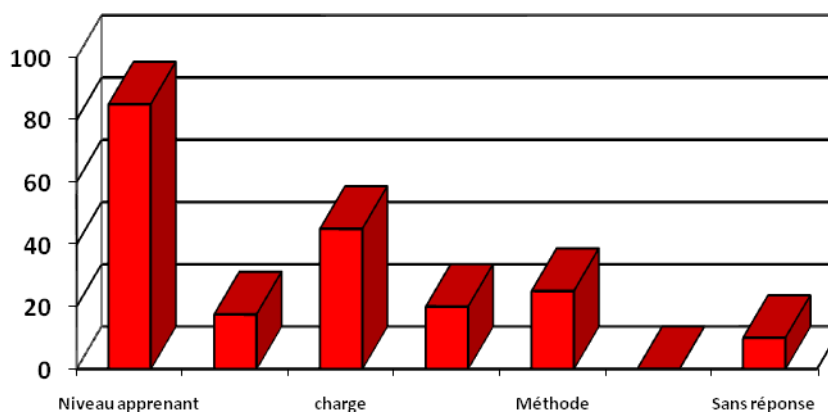
Graphique 27: Motivation des enseignants PES

La démotivation chez les enseignants est à 80 %, alors que ceux qui ont encore la ferveur à la profession, ils sont à 12,5 %.

Question N° 13 – A

Si oui, l'enseignant(e) manque de motivation à cause du :

	Effectif	Pourcentage %
Niveau des apprenants	34	85.00 %
Manque d'adaptation et performances	07	17.50 %
L'ampleur de la charge des programmes	18	45.00 %
Manque d'engagement intellectuel et affectif	08	20.00 %
Méthodes préconisées pour l'enseignement	10	25.00 %
Autres...	-	- %
Sans réponse	04	10.00 %
Total	40	100 %



Graphique 28: Causes de démotivation des enseignants PES

La démotivation des PES est à 85 % à cause du niveau de leurs apprenants, 17,5 % à cause du manque d'adaptation et performances, 45 % suite à l'ampleur de la charge des programmes, 20 % en raison du désengagement intellectuel et affectif et enfin 25% à cause des méthodes préconisées.

Les principales raisons de démotivation des enseignants pour mener à bien leur tâche est sans équivoque le niveau des apprenants. Selon eux le profil des élèves dès la première année secondaire ne correspond pas à ce que dictent les documents officiels, concernant les profils d'entrée. A ce titre, le processus d'enseignement apprentissage devient difficile et l'installation des compétences visées devient encore une tâche pénible. Car les besoins des élèves selon ces enseignants sont de différents niveaux. Pour pallier à ces carences, il faudrait plus de temps et de travail, pour d'une part finir le programme qui est trop chargé. Et remédier les insuffisances des élèves faibles ou démotivés. Sans oublier les exigences des méthodes préconisées jugées inappropriées par l'ensemble des professeurs.

En définitive, le manque de motivation chez la majorité des enseignants à cause principalement du niveau des apprenants est un jugement subjectif à notre avis. Au vu du nombre d'années d'enseignement de français cumulées (7 années de français pendant les deux cycles précédents). Et trois ans au lycée. Cela nous pousse à poser le problème d'évaluation diagnostique que l'enseignant doit effectuer au début de chaque processus d'apprentissage. Si cela a été réalisé convenablement, l'enseignant aurait dû connaître mieux le niveau réel de ses apprenants. Et par conséquent un jugement sur le niveau des élèves ne serait guère de la sorte. Donc juger les besoins des apprenants doit se faire selon une démarche spécifique et appropriée. Telle que la pédagogie différenciée. Selon *Caroline Musserotte*, conférencière TESOL : « En quelques mots, la pédagogie différenciée est une **pratique pédagogique flexible** centrée sur l'élève et qui le place comme acteur proactif au centre de son apprentissage. L'idée en différenciation est de développer le potentiel de chaque individu selon ses capacités propres et sa motivation » (CAROLINE, M. 2024)

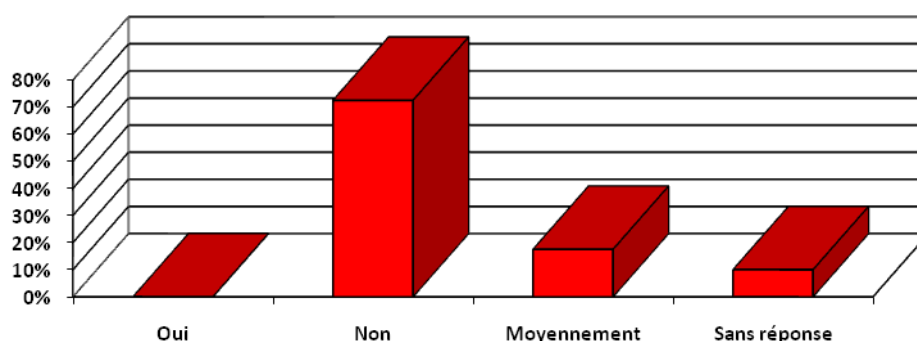
La même auteure ajoute en guise de solution « Différencier c'est se poser les bonnes questions : comment faire intégrer mes objectifs de cours à cette classe en particulier ? Qui sont mes élèves en difficulté ? Comment vais-je pouvoir les aider ? Qui sont mes élèves plus avancés ? Comment vais-je pouvoir les encourager à développer leur potentiel de façon autonome ? Quelle va être ma progression au cours de cette leçon ? » (CAROLINE, M., 2024)

De ce fait nous estimons que ce sentiment décourageant des PES aura des répercussions négatives sur le processus d'E/A.

Question N° 14

Pensez-vous que les moyens mis à votre disposition sont suffisants pour atteindre les objectifs du programme ?

	Effectif	Pourcentage %
▪ Oui	00	0 %
▪ Non	29	72.50 %
▪ Moyennement	07	17.50 %
▪ Sans réponse	04	10.00 %
▪ Total	40	100 %



Graphique 29: Disponibilité des moyens pédagogiques

Les moyens mis à la disposition des enseignants sont considérés insuffisants. En effet, 72,5 % du collectif des enseignants répondent non. Moyennement, 17,5 %, abstention 10 %. Cela fait ressort de la tutelle, mais reste selon eux très insuffisant. Sachant que dans une perspective de pédagogie de projet et d'approche par compétence beaucoup de nouveaux moyens pédagogiques doivent être mis à la disposition des enseignants et des apprenants. Tel que les outils de TICE, Internet, les moyens audio-visuels, tirage de texte supports ou autres ressources pédagogiques appréciées par le professeur.



Question N° 15

Quelles sont selon votre expérience les lacunes ou difficultés constatées quant à l'exécution du programme au cycle secondaire ?

Concernant cette question, on a enregistré vingt (20) réponses sur un total de quarante (40) administré, la majorité de nos enquêtés pensent que le programme ne correspondent pas aux besoins des apprenants, certains même voient qu'il est conçu aux natifs, le contenu aussi manque de support et de sujet d'actualité et qu'il est non adapter avec le programme.

Plusieurs enseignants ont par ailleurs souligné la surcharge du programme, l'absentéisme et le déclin du niveau des apprenants.

Pour cela, il est impératif de procéder au remaniement de ces programmes et leurs objectifs assignés, ainsi il est judicieux de procéder à la confection de nouveaux manuels plus attrayants aux élèves du cycle secondaire.

Conclusion

L'analyse des résultats de notre enquête nous a permis de disséquer quelques difficultés qui ralentissent le processus d'E/A du FLE dans notre région. En effet, nous dresserons ci-dessous quelques raisons que nous avons soulevées plus haut. A savoir, la prédominance de la femme dans le secteur, ceci du point de leur condition socioprofessionnelle. L'hétérogénéité des diplômes supérieurs donnant accès à la profession (Licence classique, Master, ENS, et autres spécialités). La formation des enseignants n'est pas assez suffisante pour mener à bien le rôle de PES. Ainsi sur le plan méthodologique, on enregistre à titre d'exemple l'E/A selon l'APC ne parvient pas à installer les compétences visées dans le programme officiel. Les stratégies d'E/A ne sont pas investies convenablement dans le processus d'apprentissage. En outre, les ressources pédagogiques destinées à l'apprenant tel que le manuel scolaire ne sont utilisées à bon escient. Ajoutant à cela, une gestion imparfaite du dispositif d'évaluation comme outil d'apprentissage. Par ailleurs, la remédiation pédagogique n'est pas considérée par les enseignants une priorité dans leur pratique de classe. De plus, les compétences grammaticales à installer au service de la communication sont réduites à une simple transmission de savoirs linguistiques décrochés de la réalité des apprentissages. Enfin, la démotivation de beaucoup de professeur à cause de la baisse du niveau des élèves et de certaines conditions relatives à l'enseignement de la matière.

Conclusion --- générale

Conclusion générale



Conclusion générale

Au cours de notre recherche nous nous sommes intéressés aux méthodes et aux véritables causes de la régression de niveau chez les apprenants lycéens, cette analyse a révélé des aspects cruciaux qui méritent une attention particulière pour l'amélioration de l'E/A de cette langue.

Tout au long de ce mémoire, nous avons examiné divers éléments, notamment les approches pédagogiques, les ressources didactiques, le cadre institutionnel ainsi que les défis rencontrés par les enseignants et les apprenants à la fois.

Concernant les méthodes d'enseignement du FLE dans la région, elles varient considérablement allant des approches traditionnelles à la méthode communicatives modernes, mais à échelle réduite selon les enquêtés. Les enseignants manquent souvent de formation continue adaptée aux nouvelles approches pédagogiques ce qui entrave l'évolution des pratiques enseignantes.

Les résultats des évaluations montrent une maîtrise hétérogène du français parmi les élèves selon les PES toujours, allant du niveau très faible au moyen, Le niveau général des élèves en FLE est influencé par le manque de motivation, inégalités sociales, aux fortes disparités régionales, et au manquement de certaines étapes primordiales dans l'enseignement tels que les remédiations et les différentes évaluations.

Pour cela, et afin d'améliorer le niveau du FLE chez les apprenants, il est recommandé de :

1. Formation Continue des Enseignants :

- **Mise à Jour des Compétences Pédagogiques** : Mettre en place des programmes de formation continue axés sur les approches communicatives et les nouvelles technologies éducatives pour les enseignants de FLE.
- **Ateliers et Séminaires** : Organiser régulièrement des ateliers et séminaires pour partager les meilleures pratiques et les innovations dans l'enseignement du FLE.

2. Révision des Programmes et des Manuels Scolaires :

- **Contenus Actualisés** : Réviser les programmes scolaires pour intégrer des contenus plus pertinents et adaptés aux réalités socioculturelles des apprenants.
- **Matériel Pédagogique Moderne** : Développer et distribuer des manuels scolaires et des ressources pédagogiques modernes, incluant des éléments culturels contemporains.

3. Promotion de l'Exposition au Français en Dehors de l'École :

- **Activités Parascolaires** : Encourager la création de clubs de langues, d'échanges culturels et d'autres activités parascolaires pour renforcer l'exposition des apprenants au français.
- **Utilisation des Médias Francophones** : Promouvoir l'utilisation de médias francophones (films, livres, sites web) pour immerger les élèves dans la langue.

4. Renforcement de la Collaboration :

- **Coordination entre palier** : Une meilleure coordination entre les enseignants du FLE trois paliers s'avère cruciale pour développer une politique linguistique cohérente et efficace.

5. Innovation Technologique dans l'Enseignement :

- **Intégration des Outils Numériques** : Incorporer des outils numériques et des plateformes d'apprentissage en ligne pour enrichir l'expérience d'apprentissage du FLE.
- **Formation aux TIC** : Former les enseignants et les élèves à l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC) pour l'apprentissage des langues.

6. Évaluation et Suivi :

- **Suivi Continu des Compétences** : Mettre en place un système de suivi et d'évaluation continue des compétences en FLE des élèves pour identifier les lacunes et adapter les stratégies pédagogiques en conséquence.

En adoptant ces recommandations, le système éducatif algérien pourrait améliorer l'enseignement et l'apprentissage du français langue étrangère, permettant ainsi aux élèves de développer des compétences linguistiques solides et de mieux s'intégrer dans un monde globalisé.

Enfin, espérant que ce modeste travail de recherche participera à enrichir le champ de recherche dans ce domaine de la didactique des langues étrangères. En particulier celui du FLE. Les solutions que nous avons proposées pour élever le niveau des apprenants dans cette langue étrangère, soit dans notre région ou ailleurs, restent une modeste tentative et une porte ouverte à d'autres recherches.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrage

- ABDOU, E., (2004), *Langues maternelles et citoyenneté en Algérie*, Ed. Dar el gharb.
- BEACCO, J.-C., (2007), *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*, Ed. DIDIER.
- BERARD, E. (1997), *L'approche communicative théorie et pratique*, Ed. CLE International.
- BLANCHET, A., & GOTMAN, A. (1992), *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*, Ed. Nathan.
- BOUTEFNOUCHET, M., (1982), *La culture en Algérie Mythe et réalité*, SNED Commission nationale des programmes, français 3ème année secondaire, document d'accompagnement, édition : O.N.P.S, Algérie, 2006
- GERARD, F.-M, & ROEGIERS, & Xavier, (2009), *Des Manuel Scolaire Pour Apprendre, Concevoir, Evaluer*, Ed. De Boeck
- GILLIG, J.M., (2008), *Remédiation, soutien et approfondissement à l'école*, Hachette éducation.
- GOUIN, F., (1880)., in PURREN, Christian., (1996), *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues.*, Pollina.
- IBRAHIMI, K. Taleb. (1995), *Les Algériens et leurs langues*, Ed. El hikma
- LOUIS d' Hainaut (1988), *Des fins aux objectifs de l'éducation: un cadre conceptuel et une méthode générale pour établir les résultats attendus d'une formation*, Ed. Labor, ISBN 2804003396, 9782804003395
- PEETERS, Luc., (2005), *Méthodes pour enseigner et apprendre en groupe.*, de Boeck.
- PUREN, C., (1988) *Histoire des méthodologies d'enseignement des langues vivantes*, Ed. originale papier, Nathan-Clé international
- RABEH S., (2017), *L'Algérie et la langue française ou l'altérité en partage*, Éd. Frantz Fanon, 2017
- RICHAUDEAU, F., (1979), *Conception et Production Des Manuels Scolaires, guide pratique*, Ed. Duclot.
- SINGLY, F., (1992), *L'enquête et ses méthodes, le questionnaire*, Ed : Nathan.
- TOMMASI, L., (2004-2005), *la pédagogie de projet, l'exemple de création d'un album en grande section*. IUFM de Basse Normandie, Centre de Caen

ŒUVRES

- AIT AMAR MEZIANE, O., (2014), *De la pédagogie par objectifs à l'approche par compétences: migration de la notion de compétence*, Synergies Chine N°9, https://gerflint.fr/Base/Chine9/Amar_Meziane.pdf.
- AIT DAHMANE, K. (2007), *la langue française en Algérie : Stéréotypes interculturels et apprentissage en contexte plurilingue* in Henri BOYER, *Stéréotypage, stéréotypes : fonctionnements ordinaires et mises en scène*, l'Harmattan.
- ARNOLD, J. (2006). Comment les facteurs affectifs influencent-ils l'apprentissage d'une langue étrangère ? *Éla. Études de linguistique appliquée*, n° 144(4), 407. <https://doi.org/10.3917/ela.144.0407>
- BLANCHET, P. (2006). Le français dans l'enseignement des langues en Algérie : D'un plurilingue de fait à un plurilinguisme didactisé. *La Lettre de l'AIRDF*, 38(1), 31-36. <https://doi.org/10.3406/airdf.2006.1691>
- BOUHADIBA, Farouk. 2004, *Réflexion sur l'enseignement en général et celui des langues étrangères en particulier*
- CALVET, L.-J. et Dumont, P., *L'enquête sociolinguistique*, Paris : L'Harmattan. [En ligne].1999, 18 p. Disponible sur : < https://www.persee.fr/doc/reso_0751-7971_1999_num_17_95_2162_t1_0303_0000_2 >. (Consulté le 11/05/2024).
- CHARAUDEAU, P., *De la compétence sociale de communication aux compétences de discours*, rapporté par BEACCO, J.-C., *Actes du colloque : Compétences et didactique des langues*, université de Louvain-la- Neuve.
- Dubois A. (2004), *Mise en place d'une situation de remédiation*, IUFM de Bourgogne.
- HENDRICH, J., 1988, *Didaktika cizích jazyků (didactique des langues étrangères)*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. à partir de : <https://dspace5.zcu.bitstream/11025/7533/1/diplomova%20prace%20voracova.pdf>
- HIRTT, N. (2009), *L'approche par compétences : une mystification pédagogique*, publié dans *L'école démocratique*, n°39, septembre 2009
[https://www.academia.edu/9088944/Hirtt_L_approche_par_comp%C3%A9tences_une_mystification_p%C3%A9dagogique_2009_]
- Maghreb E., 17 février 2021, <https://algeria-watch.org/?p=76509>, vu le 16/05/2024
- PABA J-F (2016) , *Guide pratique 2016/17 sur l'approches par compétence*, ensemble de fiches d'aide à la définition et la construction des maquettes du MEEF. [En ligne] https://13.snuipp.fr/IMG/pdf/160928_guide_pratique_sur_l-apc.pdf / Consulté le 20/05/2024
- PERRENOUD, P., 2000. *Construire des compétences dès l'école*, Issy-les-Moulineaux: ESF éd.
- ROEGIER, X. & KETELÉ, J.D., 2001. *Une pédagogie de l'intégration*, De Boeck Université.
- TARDIF Maurice et Cécilia BORGÈS. *Transformations de l'enseignement et travail partagé. Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle, Le travail partagé des enseignants*, 2009.

- TAREK Ghazel, 2012, *L'approche par compétence : Définition et principes*, [<http://tarekghazel.ek.la/l-approche-par-competence-definition-et-principes-a29373531>]
- THAALIBI, N.T & Tawil, S. (août 2005). La Refonte de la pédagogie en Algérie. Défis et enjeux d'une société en mutation. Bureau de l'UNESCO pour le Maghreb Rabat.
- UNDERHILL, A. 1999. *Facilitation dans le langage d'enseignement*, dans Arnold, J. (ed) *Affect in Language Learning*. Cambridge : Cambridge University Press.

Sitographie

- <https://www.bienenseigner.com/remediation-pedagogique>, vu le 14/5/2024
- https://dicames.online/jspui/bitstream/20.500.12177/4124/1/ENS_20_0368.pdf -vu le 20/05/2024
- <https://lesdefinitions.fr/creativite> (consulté le 28/04/2024)
- Franc-parler : Pédagogie de projet : pourquoi ? Comment ?
http://bopfipforg/wpcontent/images/sorties/dossiers/projets_introduction.htm
consulté le 28/04/2024
- <https://dspace5.zcu.cz/bitstream/11025/7533/1/diplomova%20prace%20voracova.pdf>,
consulté le 16/05/2024
- Caroline Musserotte vu le 13.05.2024, <https://www.enseignants.hachette-education.com/actualites/quest-ce-que-differenciation-pedagogique-comment-lappliquer>

Dictionnaire

- COSTE, D. & GALISSON, R., (1976), *Dictionnaire de didactique des Langues*, Ed. Hachette.
- CUQ, J-P., (2003), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Clés International, ISBN : 978-2-09-033972-7

Thèses et mémoires

- AHMADI SALEM, M. (2009). L'impact de l'interculturel sur le processus de l'E/A du FLE en Algérie [mémoire de magister, université de ouargla]
https://dspace.univ-ouargla.dz/jspui/bitstream/123456789/371/1/Ahmadi_Salem_Maamar.pdf
- IDOUGH, S. (2010), *Enseignement du français en Algérie et pédagogie du projet : entre perspectives d'une réforme et lacunes des pratiques*, [mémoire de master2, sous la direction de BLONDEAU Nicole, université Paris 8].
- KOUZA, V. (2019). *L'implicite culturel et sa mise en valeur dans l'enseignement du FLE : Une étude des représentations des enseignants du FLE de collèges publics en Grèce* [Phdthesis, Le Mans Université].
<https://theses.hal.science/tel-04145309>
- NABET Amel, 2014, la place du manuel dans l'A/E du FLE, université MIRA Abderrahmane, Bejaia.
- ZOA EKANI J. 2016, Le corpus d'évaluation selon L'APC dans l'enseignement technique : cas de la 4ème année Économie Sociale et Familiale du CETIF de Yaoundé. [mémoire pour l'obtention du Diplôme de Professeur de l'Enseignement Secondaire 2ème Grade (DIPES II), université de yaoundé 1- CAMEROUNE]
https://dicames.online/jspui/bitstream/20.500.12177/4124/1/ENS_20_0368.pdf



République Algérienne Démocratique et Populaire
Institut des lettres et des langues
Département des langues étrangères
Filière : Langue française

Questionnaire d'enquête

Afin de mener à bien notre recherche (mémoire de master) et pour mieux analyser les méthodes d'enseignement du FLE dans le système éducatif national au niveau secondaire dans notre région, nous aurions besoin cher(es) professeur(es) de votre aide et collaboration. Pour cela, nous serons très reconnaissants de lire et répondre attentivement à ce questionnaire. Nous vous assurons que les informations portées sur le présent questionnaire seront analysées exclusivement pour les besoins scientifiques et qu'elles resteront anonymes.

Nous vous remercions d'avance de votre coopération.

- Vous êtes : ☐ HOMME ☐ FEMME
- Diplôme: ☐ LICENCE ☐ MASTER ☐ ENS ☐ DOCTORAT
- Age: ☐ 20-25 ☐ 26-30 ☐ 31-40 ☐ 41-50 ☐ 51 ET PLUS
- Expérience professionnelle....: ☐ 01 À 05 ☐ 06 À 10 ☐ 11 À 15 ☐ 16 À 20 ☐ 21 ET PLUS

01. L'usage de la langue française a-t-il connu un recul dans notre région – Mila - ? ☐ OUI ☐ NON

- si oui, pourquoi à votre avis :

.....

.....

.....

02. Comment appréciez-vous le niveau des apprenants en matière de français langue étrangère - FLE ?

- | | |
|------------------------------------|---------------------------------------|
| ☐ Très bon. | ☐ Faible. |
| ☐ Bon. | ☐ Très faible. |
| ☐ Moyen | |

03. Comment jugez-vous l'approche par compétence (APC), appliquée actuellement pour l'enseignement du français langue étrangère ?

- | | |
|--------------------------------------|---|
| ☐ Excellente. | ☐ Insatisfaisante. |
| ☐ Très bonne. | ☐ Inappropriée. |
| ☐ Bonne. | ☐ Autres..... |

.....

.....

.....

04. Cochez la bonne réponse :

- A. L'approche par compétence a-t-elle fait progresser le niveau des apprenants ? ☐ Oui ☐ Non ☐ Un peu
- B. Est-il facile pour vous d'enseigner selon l'approche par compétence ? ☐ Oui ☐ Non ☐ Un peu
- C. Vous arrive-t-il d'avoir recours à des pratiques de classe appartenant à des méthodes traditionnelles ? ☐ Oui ☐ Non ☐ Parfois

05. Veuillez répondre par oui ou non:

- A. Le contenu du manuel motive-t-il les apprenants ? ☐ Oui ☐ Non
- B. Le contenu du manuel travaille-t-il les compétences citées dans le programme ? ☐ Oui ☐ Non
- C. Les productions (à l'oral ou à l'écrit) visées dans les différents projets sont-elles réalisées par les apprenants ☐ Oui ☐ Non
- D. Le programme correspond-il réellement aux besoins des apprenants de notre région ? ☐ Oui ☐ Non
- E. Travaille-t-il les objectifs communicatifs de l'apprenant ? ☐ Oui ☐ Non
- F. Suivez-vous au pied de la lettre la réalisation du programme scolaire ? ☐ Oui ☐ Non

06. Cochez la bonne réponse :

- A. Les productions écrites sont elles corrigées par les apprenants eux-mêmes avec les grilles d'évaluation ? ☐ Oui ☐ Non ☐ Parfois
- B. Les devoirs écrits sont ils corrigés en classe ? ☐ Oui ☐ Non ☐ Parfois
- C. La préparation de votre cours se fait en fonction d'une évaluation diagnostiquée ? ☐ Oui ☐ Non ☐ Parfois
- D. Les activités de remédiation se feront suite à des évaluations formatives des travaux de (productions écrites, devoirs surveillés, projets personnels...).

07. Les activités de remédiation portent sur :

☐ Les besoins
grammaticaux

☐ Techniques
d'expression

☐ La cohérence
textuelle

08. Les difficultés et obstacles linguistiques que rencontrent les apprenants lycéens sont d'ordre :

☐ Grammaticale.
☐ Lexicale.
☐ Orthographique

☐ De conjugaison.
☐ D'expression (écrite et orale).
☐ Compréhension (écrite et orale)

09. Selon vous, la compétence grammaticale occupe-t-elle une place importante dans notre système éducatif ?

☐ Oui

☐ Peu

☐ Rien

10. Êtes-vous pour le retour à l'enseignement traditionnel à dominance grammaticale et linguistique ?

☐ OUI

☐ NON

☐ JAMAIS

11. Si on vous propose d'enrichir le programme de la matière fle, que suggérez-vous ?

☐ Favoriser les activités d'interaction.
☐ Les exercices structuraux.
☐ Enseignement de la dictée.

☐ poésie.
☐ Lectures des textes littéraires.
☐ Autres....

ÊTES-VOUS POUR LA FORMATION CONTINUE DES ENSEIGNANTS DU FLE ? ☐ Oui ☐ Non

12. Pensez-vous que l'enseignant(e) du fle manque de motivation ? ☐ OUI ☐ NON

- Si oui, l'enseignant(e) manque de motivation à cause du :

☐ Niveau des apprenants. ☐ Manque d'engagement intellectuel et affectif.
☐ Manque d'adaptation et performances. ☐ Méthodes préconisées pour l'enseignement
☐ L'ampleur de la charge des programmes. ☐ Autres.....

13. Pensez-vous que les moyens mis à votre disposition sont suffisants pour atteindre les objectifs du programme ?

☐ OUI

☐ NON

☐ MOYENNEMENT

14. Quelles sont selon votre expérience les lacunes ou difficultés constatées quant à l'exécution du programme au cycle secondaire ?

.....
.....

Merci de votre collaboration

ملخص:

بناءً على ملاحظة يشاركها معنا العديد من المهتمين بالشأن التربوي، حول تراجع مستوى اللغة الفرنسية كلغة أجنبية بين تلاميذ ثانويات ولايتنا على غرار باقي ولايات الوطن، خصوصاً في التعبير الشفهي و الكتابي. حاولنا الكشف عن أسباب هذا التراجع من خلال العمل على عتبات من بعض ثانويات المقاطعة التفتيشية الثانية -02- لولاية ميله، فاعتمدنا على دراسة ميدانية للموضوع من خلال استبيان وجه لأساتذة المؤسسات من المقاطعة المعنية لمحاولة تشخيص الظاهرة و البحث عن أسبابها بغية الوصول إلى حلول تمكن الأساتذة من تدارك هذا الضعف الحاصل في المادة لتحسين الأداء التربوي و الحصول على نتائج أفضل.

إضافة إلى الإطار النظري للبحث الذي ارتكز على أسس الطرق التربوية الحديثة في تعلم اللغات، سار منهجنا في الجانب التطبيقي على استبيان ركزنا فيه على تحليل نتائج البحث وتفسيرها من خلال التحقق من صحة أو عدم صحة الفرضيات المطروحة مسبقاً. وسعينا إلى الوقوف على أسباب تراجع مستوى طلبة المرحلة الثانوية في المادة من خلال استهداف العوامل المؤثرة الرئيسية في رأينا، على وجه الخصوص: الملف التعريفي لعينة الاستبيان، طرق التدريس المتبعة واستراتيجيات التعلم الحديثة، البرامج المدرسية، الأدوات التعليمية المستخدمة مثل الكتاب المدرسي و توظيف وسائل الإعلام و تكنولوجيا الاتصال وتعليم قواعد اللغة وفق ما دعت إليه الوزارة الوصية.

وأخيراً، تقدمنا بمجموعة من التوصيات و الاقتراحات للممارسين و المسؤولين في القطاع من أجل تعزيز تدريس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في مدارسنا الثانوية وفق المقاربة بالكفاءات.

الكلمات المفتاحية: اللغة الفرنسية - تراجع - طرق التدريس - التعليم - التعلم

Abstract

Based on an observation shared with us by many people, about the decline in the level of French as a foreign language among high school students in our state, similar to the rest of the states of the country, especially in oral and written expression. We tried to uncover the reasons for this decline by working on samples from some high schools in the second inspection district -02- of the state of Mila. We relied on a field study of the subject through a questionnaire directed to high school teachers from the concerned district in an attempt to diagnose the phenomenon and search for its causes in order to arrive at solutions that enable the teachers. By correcting this weakness in the subject to improve educational performance and obtain better results.

In addition to the theoretical framework of the research, which was based on the foundations of modern educational methods in learning languages, our approach in the applied aspect was based on a questionnaire in which we focused on analyzing and interpreting the research results by verifying the validity or incorrectness of the hypotheses proposed previously. We sought to find out the reasons for the decline in the level of secondary school students in the subject by targeting the main influencing factors in our opinion, in particular: the profile of the questionnaire sample, the teaching methods used and modern learning strategies, school programs, and the educational tools used such as the textbook and the use of media. And communication technology, and teaching language grammar as called for by the will ministry.

Finally, we presented a set of recommendations and suggestions to practitioners and officials in the sector in order to enhance the teaching of French as a foreign language in our secondary schools according to the competency approach.

Keywords: French language - decline - teaching methods - teaching - learning

Table des matières

Titre	1
Dédicaces	2
Remerciement	4
Déclaration	5
Résumé	7
Liste des abréviations	8
Liste des tableaux et figures	9

Introduction générale	10
------------------------------	-----------

Chapitre 01. Partie théorique	16
--------------------------------------	-----------

Les différentes réformes et méthodologies d'enseignement du FLE dans le système éducatif algérien

Introduction	17
1. Les différentes réformes du système éducatif Algérien	18
1.1 <i>La période postindépendance (1963-1976)</i>	18
1.2 <i>L'école fondamentale (1980-1990)</i>	20
1.3 <i>La réforme progressive des programmes (1990-2004)</i>	20
1.4 <i>Introduction de l'E/A basés sur les compétences (Dès septembre 2003)</i>	21
2. L'enseignement du français dans le système éducatif Algérien	23
2.1 <i>Le français en Algérie</i>	24
2.2 <i>Le FLE dans le système éducatif algérien</i>	26
2.3 <i>Le FLE dans l'enseignement secondaire</i>	27
2.4 <i>Programme d'enseignement et manuel du français dans le secondaire</i>	29
2.4.1 <i>Finalité d'enseignement du français</i>	30
2.4.2 <i>Profil d'entrée en 1ère année secondaire</i>	30
2.4.3 <i>Compétences à installer en deuxième année secondaire</i>	31
2.4.4 <i>Profil de sortie à l'issue de l'enseignement secondaire</i>	32
2.4.5 <i>le manuel scolaire dans le palier secondaire</i>	32
3. Méthodologies d'enseignement du FLE	35
3.1 <i>La méthode traditionnelle (MT)</i>	36
3.2 <i>La méthode naturelle (MN)</i>	36
3.3 <i>La méthode directe (MD)</i>	37
3.4 <i>La méthodologie active (MA)</i>	38
3.5 <i>La méthode audio-orale (MAO)</i>	39
3.6 <i>La méthode audio-visuelle (MAV)</i>	39
4. Les approches actuelles	41
4.1 <i>L'approche communicative</i>	42
4.2 <i>L'approche actionnelle</i>	43
4.3 <i>La pédagogie du projet</i>	43
4.4 <i>L'approche par les compétences (APC)</i>	46

4.4.1	Définition	47
4.4.2	Caractéristiques et objectifs de l'APC	50
4.4.3	L'enseignant : changement de rôle	51
4.4.4	L'apprenant : l'autonomie	53
4.4.5	L'évaluation	55
4.4.6	La socialisation	56
	Conclusion	57
Chapitre 02 . Partie pratique		58
Description du questionnaire, échantillonnage, analyses et interprétation des résultats		
	Introduction	59
1.	Description du questionnaire et choix du corpus	60
2.	Structure du questionnaire, public et échantillonnage	61
3.	Distribution du questionnaire, administration et dépouillement	63
4.	analyses et interprétation des résultats	63
4.1	<i>Profil des enseignants : sexe, diplôme, âge et ancienneté</i>	63
4.1.1	<i>Sexe</i>	63
4.1.2	<i>Diplôme</i>	64
4.1.3	<i>Age</i>	66
4.1.4	<i>Ancienneté</i>	67
4.2	<i>Niveau des apprenants</i>	69
4.3	<i>Formation des enseignants</i>	76
4.4	<i>Usage du manuel scolaire</i>	84
4.5	<i>Evaluation</i>	89
4.6	<i>Programme scolaire</i>	94
4.7	<i>Remédiation pédagogique</i>	99
4.8	<i>Enseignement de la grammaire</i>	101
4.9	<i>Enrichissement du programme</i>	105
	Conclusion	112
Conclusion générale		113
	Références bibliographiques	117
	Annexes	120
	Abstract	123
	Tables des matières	125