

UNIVERSITE KASDI MERBAH-OUARGLA

Faculté des Lettres et des Langues

Département de Lettres et Langue Française



Mémoire

Master Académique

Domaine : Lettres et langues étrangères

Spécialité : Sciences du langage et sémiologie de la communication

Titre

*Étude comparative des projets et des séquences didactiques
du FLE entre théorie et réalité du terrain : cas du
programme de 4^{ème} AM*

Présenté par : M^{lle}/ LIMAM Zineb

Dirigé par : M/ ZAHAL Mustapha

Soutenu publiquement : le 07/06/2015

Membres du juré:

M^{me} / HADJAJ Fatiha

Président

M^{lle} / BENKRIMA Fatiha

Examinatrice

M / ZAHAL Mustapha

Rapporteur

Année universitaire :

2014/2015

DEDICACE

Je dédie ce modeste travail à :

- Mes chers parents pour leur soutien, leur suivi et leurs encouragements ;
 - Mes chers grands-parents ;
 - Mes chers frères Faouzi et Amine ;
- Mes chères sœurs Hamida, Asma, Amel et Shifaa ;
- Les petits Abderrahmane, Sabah, Achouak et Anes ;
 - Mon cher fiancé et toute sa famille ;
 - Familles LIMAM, Bouhania ;
 - Tous mes proches et voisins ;
 - Tous mes amis et collègues ;

A tous ceux, je dédie ce travail.

ZINEB

REMERCIEMENTS

Tout d'abord, je remercie le bon Dieu d'avoir m'a donné de la santé et du courage pour mener à bien ce modeste travail ;

Ensuite, je voudrai remercier mon directeur de recherche : M. ZAHAL Mustapha pour ses conseils et pour la confiance qu'il a mis en moi dès son acceptation de m'encadrer ;

Encore, je remercie M. AISSANI Mohammed pour ses précieux conseils, vraiment, sans lui et son suivi, il aurait été impossible d'achever ce travail ;

Mes remerciements s'adressent aussi à tous les enseignants qui ont accepté de répondre au questionnaire, ainsi que les directeurs des collèges qui ont collaboré avec moi afin de pouvoir achever mon travail ;

Finalement, mes remerciements vont à mes chers collègues qui ont participé du près ou du loin à la réalisation de ce travail.

Table des matières

| | |
|---|----|
| Introduction générale | 04 |
| Premier chapitre : les notions de base | 09 |
| 1. La didactique du FLE en Algérie | 11 |
| 2. L'approche par compétences | 12 |
| 2.1. La compétence de communication | 13 |
| 2.2. Le rôle de l'enseignant | 14 |
| 3. La pédagogie du projet | 14 |
| 3.1. La pédagogie du projet : c'est quoi ? | 14 |
| 3.2. La pédagogie du projet : pourquoi ? | 15 |
| 3.3. Autres principes de la pédagogie du projet | 16 |
| 3.3.1. La réalisation des projets | 16 |
| 3.3.2. Le travail collectif | 18 |
| 3.4. Projet didactique vs projet pédagogique | 19 |
| 3.5. La séquence didactique | 19 |
| 4. La typologie textuelle | 20 |
| 5. Le texte argumentatif | 20 |
| Deuxième chapitre : Projets et séquences didactiques entre la théorie et la pratique | 23 |
| 1. Le projet à travers les documents de l'élève et de l'enseignant | 24 |
| 1.1. Le manuel scolaire | 24 |
| 1.1.1. Présentation du manuel scolaire de 4 ^{ème} AM | 25 |
| 1.1.2. La planification du projet | 26 |
| 1.1.2.1. Présentation du projet | 26 |
| 1.1.2.2. Organisation de la séquence | 26 |
| 1.1.2.3. Clôture du projet | 30 |
| 1.2. Le guide du prof de la 4 ^{ème} année moyenne | 30 |
| 2. Le questionnaire | 31 |
| 2.1. Présentation du questionnaire | 31 |
| 2.2. Analyse et interprétation des données recueillies | 32 |
| Conclusion générale | 47 |

| | |
|--|----|
| Références bibliographiques | 50 |
| Annexes | 53 |

INTRODUCTION

GENERALE

Dans la présente recherche, nous axerons notre travail sur l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, en l'occurrence le français, dans le contexte algérien. Nous traiterons ici le sujet de la mise en œuvre des projets et des séquences du programme scolaire dans le processus de l'enseignement du français en classe de 4^{ème} année moyenne.

Dans ce travail, nous nous intéressons à faire une étude comparative basée sur la manière dont les projets et les séquences du programme scolaire de la 4^{ème} année moyenne sont mis en œuvre en comparant ce qui est recommandé par le ministère de l'éducation nationale avec ce qui est appliqué par les enseignants dans les classes.

Le système éducatif algérien a connu de nombreuses réformes pour améliorer les programmes scolaires et mettre fin aux problèmes de la faiblesse des résultats et de l'échec scolaire. Ces réformes ont touché presque toutes les disciplines et tous les niveaux du primaire jusqu'au secondaire.

La réforme de 2003 est assez importante puisqu'elle a donné lieu à plusieurs changements, nous citerons ici ceux qui ont relation avec l'enseignement de la langue française. Cette dernière était enseignée pendant la rentrée scolaire de 2003/2004 dès la deuxième année primaire, et deux ans plus tard, elle sera enseignée dès la troisième année du même cycle.

Aussi, cette réforme a adopté des méthodologies et des outils nouveaux. Parmi ces nouvelles méthodologies : la pédagogie du projet. Il s'agit d'une répartition du programme scolaire en projets contenant des séquences qui couvrent un ensemble d'activités servant à faciliter la tâche de l'enseignant dans le déroulement des leçons et à aider l'élève à développer ses compétences.

L'introduction de cette méthodologie dans notre système éducatif et la répartition du programme en projets et en séquences a impliqué l'existence d'une diversité de points de vue des enseignants entre partisans et opposants, ce qui nous a amené à s'interroger sur la manière qu'adopte chaque groupe d'enseignants dans la mise en œuvre des projets du programme et sur les raisons présentées pour justifier leur(s) choix.

A la lumière de ces données, la question qui a suscité notre curiosité et nous a incité à effectuer ce travail est la suivante :

Est-ce que les enseignants arrivent à se conformer au programme en respectant les instructions émanant de la tutelle dans l'application de la pédagogie du projet en classe de 4^{ème} AM ?

Notre motivation de traiter ce sujet est résumée dans les deux raisons suivantes : la première est que ce sujet peut nous aider plus tard dans notre parcours professionnel, à partir des réponses des enseignants sur leurs méthodes d'enseignement. La deuxième est la grande importance attribuée à la pédagogie du projet dans le système éducatif algérien et sa contribution dans le développement du rendement des élèves.

En vue de résoudre le problème, nous émettons les hypothèses suivantes :

- ✓ Certains enseignants de la 4^{ème} AM mettraient en œuvre les projets du programme conformément à ce qu'il est recommandé soit au niveau de l'ordre suivi, soit ou au niveau des supports utilisés.
- ✓ D'autres enseignants se préoccupent beaucoup plus aux besoins réels de leurs élèves à travers l'adaptation du programme au contexte réel.

Dans le présent travail, notre objectif consiste à déterminer la manière de mise en œuvre des projets et des séquences du programme scolaire de 4^{ème} AM et leurs mises en place dans la classe sous la direction de l'enseignant, afin de faire sortir les convergences et les divergences entre la conception théorique et la réalité du terrain dans cet acte.

Nous voulons également savoir comment l'enseignant procède-t-il pour transmettre les connaissances aux élèves, quelle est sa méthode, et quels sont ses supports privilégiés. Aussi nous voudrions savoir à quel degré les recommandations de la tutelle sont respectées par les enseignants et déterminer leur influence sur le rendement des élèves.

L'enseignement au cycle moyen constitue une phase capitale pour construire une bonne base dans les différentes disciplines par le développement et l'approfondissement des acquis antérieurs des élèves et l'acquisition des connaissances nouvelles.

La 4^{ème} AM est l'ultime année de ce cycle, durant laquelle les élèves développent leurs acquis sur les divers types de texte étudiés dans les trois années précédentes, et sur les différents points de langue. Donc, cette année en question est d'une importance majeure puisqu'elle se clôture par le Brevet de l'Enseignement Moyen, où les élèves devront posséder un ensemble de compétences (surtout dans l'argumentation) afin de passer à un autre cycle plus approfondi. Pour que cet objectif soit réalisé, on doit introduire des outils efficaces qui

permettent l'amélioration du résultat final. Parmi ces outils, le manuel scolaire qui, malgré les différents changements portés sur les programmes scolaires et la diversité des méthodes utilisées dans l'enseignement, demeure sans conteste le support le plus répandu dans la plupart des niveaux scolaires et constitue le point de départ pour la mise en œuvre des programmes ; c'est pour cette raison que nous avons choisi comme corpus le manuel scolaire de 4^{ème} AM.

Aussi, il est important de signaler que les projets et les séquences sont présentés clairement dans ce manuel, ce qui nous guidera à étudier la manière de mise en œuvre de ces projets avec plus de soin et de rigueur.

A côté du manuel scolaire, le guide du manuel de français de la 4^{ème} AM forme une autre partie de notre corpus d'étude, puisqu'il est un élément nécessaire et utile pour l'enseignant.

Sur le plan méthodologique, nous opterons pour la méthode d'enquête par questionnaire. Là, nous avons choisi de réaliser un questionnaire à l'intention des enseignants de la 4^{ème} AM, dont nous exposerons les résultats par la suite pour connaître ce qui est appliqué réellement par les enseignants dans les classes, et vers la fin nous présenterons les commentaires qui s'imposent.

Le choix de cette méthode est dicté par sa pertinence et son adéquation avec la nature de ce sujet du moment que le questionnaire nous offrira un nombre considérable d'avis des enseignants sur ce sujet, ce qui nous permettra de recueillir des données à propos des méthodes utilisées pour mettre en œuvre les projets du programme, parce que les enseignants sont bien placés pour nous faire connaître la réalité du terrain.

Il est à signaler que notre travail sera subdivisé en deux chapitres :

Le premier chapitre mettra l'accent sur les notions principales ayant relation avec ce sujet et qui ne peuvent pas être négligées ; à titre d'exemple : la didactique du FLE, l'approche par compétences, la pédagogie du projet, etc.

Le deuxième chapitre sera consacré à l'étude des projets et des séquences de la 4^{ème} AM. En premier lieu, nous étudierons la mise en œuvre de ces projets à travers les documents de l'élève et de l'enseignant où nous consulterons le manuel scolaire et le guide du manuel de français de la 4^{ème} année moyenne pour faire ressortir les caractéristiques des projets à travers les recommandations de la tutelle. En deuxième lieu, nous jetterons la lumière sur la manière de mise en œuvre des projets et des séquences du programme d'un point de vue pratique où nous

exposerons notre questionnaire pour savoir ce qui est appliqué par les enseignants dans les classes de 4^{ème} AM.

PREMIER CHAPITRE :

Les notions de base

Introduction

La forte présence de la langue française dans le paysage linguistique algérien implique l'introduction de cette langue dans le système éducatif du pays, ce qui permet à cette dernière de cohabiter avec toutes les langues existantes en Algérie. Après l'indépendance, l'ambiguïté du statut réel de la langue française en Algérie a invité les autorités nationales de prendre une décision pour mettre au clair ce statut dans la réalité linguistique algérienne : « [...] après la décolonisation, et bien qu'il fût la langue d'une partie importante de la société civile, l'Algérie a déclaré le français langue étrangère »¹.

D'après cette citation, il est clair que la langue française est restée langue étrangère comme toute autre langue étrangère enseignée en Algérie. Mais en réalité, pour des raisons historiques, le français est une langue privilégiée pour la majorité des algériens, raison pour laquelle cette langue est qualifiée comme la première langue étrangère enseignée dans les écoles du pays.

L'apprentissage de cette langue en Algérie poursuit des objectifs communicationnels et culturels, comme le signale l'article 4 de la loi d'orientation : « Permettre 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 »².

En ce sens, à travers l'apprentissage du français ; nous pouvons connaître la culture et la civilisation françaises et accéder facilement à la documentation (notamment pour les étudiants de l'université dans les filières scientifiques et techniques).

Après avoir déterminé le statut réel du français en Algérie et les finalités de son apprentissage, nous exposons dans ce chapitre un ensemble de concepts ayant relation avec le domaine de l'enseignement/apprentissage du FLE.

¹ Jean-Pierre CUQ, Isabelle GRUCA, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, Grenoble : 2005, p 93.

² Article 4 de la loi n° 08-04 du 23 janvier 2008.

1- La didactique du FLE en Algérie

La notion de la didactique des langues désigne l'ensemble des conditions liées au processus de l'enseignement/apprentissage des langues et les moyens utilisés pour la transmission des savoirs aux élèves.

A ce propos, de nombreux linguistes et didacticiens ont défini cette notion ; parmi lesquels nous citons deux :

- H. Besse définit la didactique des langues comme un « *ensemble de discours plus ou moins raisonnés, portant sur ce qui se passe dans une classe quand on y enseigne/apprend une langue, quel que soit le statut qu'on reconnaît à celle-ci et sa nature pour les apprenants* »³.
- R. Gallison considère que ce terme recouvre deux sous-ensembles : « *la méthodologie de l'enseignement des langues étrangères, définie comme la substance du contenu à enseigner, et la linguistique appliquée à l'enseignement des langues étrangères, définie comme la forme du contenu* »⁴.

D'après ces définitions, nous retenons que la didactique des langues s'attache à l'environnement qui entoure le processus de l'enseignement/apprentissage des langues dans la classe et tout dépendra du statut attribué à cette langue (langue maternelle, langue étrangère, langue officielle,...). Aussi, il est clair que la didactique des langues s'intéresse aux méthodologies utilisées pour l'enseignement/apprentissage des langues.

Dans le cadre de la didactique de la langue française, cette dernière qualifiée comme langue étrangère, constitue la discipline à enseigner/apprendre. En Algérie par exemple, nous assistons à une DFLE (didactique du français langue étrangère), où ce terme recouvre l'ensemble des méthodologies utilisées pour l'enseignement du FLE. Selon les didacticiens Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca, nous pouvons substituer cette notion de DFLE par plusieurs termes :

« [...] sous divers vocables qu'il s'agira bien entendu de mettre au clair (*art d'enseigner, pédagogie, méthodologie, linguistique appliquée, didactique, didactologie*), le français, en tant que langue étrangère (FLE), s'est en effet peu à

³ Henri BESSE, *De la relative rationalité des discours sur l'enseignement/apprentissage des langues*, in CUQ, Jean-Pierre, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. PUG. Grenoble : 2005, p 47.

⁴ Jean-Louis CHISS, *Didactique du français*, De boeck. Bruxelles : 2005, p 20.

peu forgé un arsenal de moyens destinés à faciliter son appropriation par des non natifs»⁵.

De ce fait, que se soit l'appellation attribuée à cette notion (DFLE) : pédagogie, méthodologie, didactique, etc, il est indispensable de signaler qu'elle prend en charge l'élaboration des moyens qui facilitent l'appropriation du FLE, et comme nous le savons, les méthodes créées dans ce domaine sont beaucoup.

En s'intéressant aux méthodes d'enseignement, la didactique des langues contribue à limiter l'expansion des phénomènes liés à l'échec scolaire et ses conséquences, parce que la méthode d'enseignement lorsqu'elle paraît inutile ou mal utilisée, provoque la perte de la motivation pour l'apprentissage. C'est pour cette raison que les spécialistes introduisent de nouvelles méthodes lorsqu'ils remarquent l'inefficacité de la méthode précédente.

En Algérie, plusieurs méthodes ont été adoptées dans le système éducatif, en passant de la méthode traditionnelle jusqu'à l'approche par compétences appliquée à l'heure actuelle.

2- L'approche par compétences

Comme nous l'avons mentionné auparavant, de nombreuses méthodes qui ont comme finalité d'organiser le processus de l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères ont pris lieu dans le système éducatif algérien comme l'approche traditionnelle, l'approche audiovisuelle, l'approche communicative, ...etc.

L'approche par compétences fait partie de ces méthodes, sa première utilisation en Algérie était amorcée avec la réforme de 2003.

Tout d'abord, l'approche par compétences n'est considérée que comme une concrétisation de l'approche communicative, comme le souligne cette citation de Beacco : « *Cette approche par compétences n'est cependant pas une inconnue, car elle constitue l'une des formes possibles de concrétisation de l'approche dite "communicative" de l'enseignement des langues* »⁶.

De ce fait, nous ne pouvons pas distinguer l'approche par compétences de l'approche communicative que du fait que l'approche par compétences prend en charge le développement de toute sorte de compétence, au moment où l'approche communicative s'intéresse à développer la compétence de communication.

⁵ Op.cit, Jean-Pierre CUQ, Isabelle GRUCA, p 18.

⁶ Jean-Claude BEACCO, *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*, Didier, Paris : 2007, p 55.

2.1- La compétence de communication :

Cette notion consiste à faire apprendre à l'élève à communiquer dans la langue qu'il apprend, dans des situations réelles de la vie quotidienne. C'est parce qu'à l'heure contemporaine, nous ne pouvons pas apprendre une langue sans communication, du fait que la langue n'est qu'un instrument de communication. Plusieurs spécialistes comme Sophie Moirand, Daniel Coste et Janine Courty ont défini cette notion de la *compétence de communication* en la segmentant en plusieurs compétences (linguistiques, discursives, référentielles, socioculturelles, sémiotiques,...).

L'approche par compétences, comme le désigne son nom, est principalement basée sur les compétences, elle se penche à les mettre en relation avec le domaine de la vie sociale tout en dépendant des exigences du temps.

D'ailleurs, selon Bordalo, parler de compétence, c'est parler d'un « *ensemble de capacités, connaissances et savoir-faire, organisé en vue d'accomplir de façon adaptée une tâche ou un ensemble de tâches satisfaisant à des exigences sociales précises, notamment scolaires* »⁷.

Comme le signale cette citation, la notion de compétence n'est pas réduite à celle de connaissance mais, elle recouvre les savoirs, savoir-faire et savoir-être que l'élève doit posséder pour les employer par la suite dans des diverses situations que se soient scolaires (la réalisation des projets) ou de la vie quotidienne (la manipulation des problèmes). A ce propos, Philippe Perrenoud affirme :

*« Une approche par compétences précise la place des savoirs, savants ou non, dans l'action : ils constituent des ressources, souvent déterminantes, pour identifier et résoudre des problèmes, préparer et prendre des décisions. Ils ne valent que s'ils sont disponibles au bon moment et parviennent à entrer en phase avec la situation. (...) »*⁸.

Toujours dans le cadre de l'approche par compétences, il est important de mentionner que la possession des compétences ne suffit pas pour être compétent. Or, la conjugaison et la mise en pratique de ces compétences leur permet à se développer et à fonctionner à bon escient. Mais cela ne s'effectue que dans un milieu motivant possédant de la culture et de l'ouverture sur le monde, et permettant à l'élève d'appliquer ses compétences pour les

⁷ Isabelle BORDALO, Jean-Paul GINESTET, *Pour une pédagogie du projet*, HACHETTE Education, Paris : 1993, p 86.

⁸ PERRENOUD PHILIPPE, *Des savoirs aux compétences : les incidences sur le métier d'enseignant et sur le métier d'élève*, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève, 1995. Disponible sur : http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1995/1995_08.html

développer (même dans la classe, lorsque l'enseignant ne donne pas l'occasion aux élèves et ne leur incite pas à faire exposer leurs compétences, ces dernières restent stockées dans le cerveau jusqu'à l'oubli).

2.2- Le rôle de l'enseignant

Bien que l'approche par compétences centre les apprentissages sur l'élève, cela ne signifie pas que l'enseignant n'a pas de rôle. Certes, son rôle dans la classe est quelque chose d'indiscutable que soit sa méthode ou son style. Auparavant, la fonction de l'enseignant consiste à la transmission des savoirs, alors qu'aujourd'hui, il est défini comme un « *technologue de l'apprentissage* »⁹.

Si nous prenons en considération que l'élève représente le centre d'apprentissage, l'enseignant à son tour représente le centre de l'enseignement puisque c'est lui qui possède la fonction d'enseigner.

Didactiquement parlant, selon le triangle didactique, l'enseignant est le médiateur ou la passerelle reliant l'élève aux savoirs. Il vise à mettre en œuvre le programme proposé et à aider les élèves pour développer leurs compétences. Pour ce faire, l'enseignant doit être assez capable pour savoir gérer sa classe, et adopter la méthode qui paraît utile pour lui et pour ses élèves, parce que comme nous l'avons mentionné lorsque la méthode soit inadéquate (par rapport au niveau des élèves ou au milieu d'apprentissage), elle peut être la première raison de l'échec scolaire.

De façon générale, l'enseignant est le directeur qui guide et motive les élèves vers les apprentissages. De ce fait, il est indispensable de signaler que la façon de l'enseignant de se comporter avec les élèves joue un rôle très important. C'est pour ça, l'enseignant cherche toujours à adapter sa façon de se comporter, selon la qualité des élèves et de la situation (parfois l'enseignant est obligé de posséder un caractère autoritaire, pour ne pas être incapable de gérer sa classe, autrefois, il prend le rôle d'un camarade ou collègue des élèves pour permettre aux élèves de se comporter en toute autonomie et sans crainte ou difficulté).

3. La pédagogie du projet

3.1- La pédagogie du projet : c'est quoi ?

Considérée comme la mise en pratique de l'approche par compétences, la pédagogie du projet est l'une des méthodes adoptées dans l'enseignement pour mettre en œuvre les

⁹ Op.cit, Isabelle Bordalo, Jean-Paul GINESTET : p 185.

programmes en facilitant l'opération de l'enseignement/ apprentissage de telle ou telle discipline. Son objectif principal est de faire intégrer l'élève dans les activités d'apprentissage.

Inspirée des travaux du philosophe américain John Dewey (1859-1952), la pédagogie du projet consiste à faire émerger l'apprentissage par l'action et non pas par l'écoute, comme le désigne la célèbre doctrine de Dewey « *Learning by doing* » qui veut dire « *apprendre en faisant* ». Dans ce sens, l'élève est appelé à agir et construire des projets de sa propre façon sous la direction de l'enseignant :

« méthode des projets : organisation de l'enseignement qui consiste à demander à l'élève d'établir lui-même, avec le concours et l'approbation du maître, un programme d'étude qu'il s'engage à réaliser dans un temps prévu. C'est là une manière de réaliser l'autonomie et l'individualisation de l'enseignement »¹⁰.

Comme elle fait la réalisation de l'approche par compétences, la pédagogie du projet est aussi centrée sur les compétences des élèves. A cet effet, Bordalo et Ginestet affirment : « *La démarche de projet, telle qu'elle est mise en œuvre dans le monde de la production, peut être définie comme la conjugaison de compétences individuelles et d'une réalisation collectives destinée à satisfaire un besoin* »¹¹.

Donc, il est clair qu'à travers cette pédagogie, les compétences de l'élève vont être développées par la participation de l'élève lui-même pour qu'il soit une personne active dans son apprentissage.

En somme, puisqu'il est l'objectif essentiel de la pédagogie du projet, l'implication de l'élève dans les apprentissages a beaucoup de conséquences, par exemple :

- Développer l'intelligence et l'imagination de l'élève ;
- Développer sa responsabilité ;
- Faire acquérir plus de confiance en soi ;
- Faire acquérir plus d'expérience ;
- Faire acquérir une motivation vers l'apprentissage ;
- Et bien sûr, développer les compétences communicatives.

3.2- La pédagogie du projet : pourquoi ?

Dans le domaine de l'enseignement, l'introduction d'une nouvelle méthode est due aux failles découvertes dans la méthode ancienne, c'est le cas de la pédagogie du projet qui a

¹⁰ Paul FOULQUIE, *Dictionnaire de la langue pédagogique*, 1^{ère} édition, Paris : 1971, p 386.

¹¹ Op.cit, Isabelle Bordalo, Jean-Paul GINESTET : p 132.

remplacé la pédagogie par objectifs. Cette dernière, qui consiste à découper le programme en objectifs à atteindre, a échoué parce qu'elle est centrée sur l'enseignant qui a comme fonction d'émettre les savoirs et dans ce cas là, l'élève devient un récepteur passif ; sa fonction consiste à obtenir les savoirs tout en écoutant l'enseignant sans participer dans l'apprentissage. Or, la pédagogie du projet est centrée sur l'élève ; sujet d'apprentissage :

« Un élève, dans un contexte d'apprentissage par projet, doit puiser dans son environnement, orienter son questionnement, mettre en relation de nouvelles connaissances avec les connaissances qu'il possédait, interagir avec les autres et modifier ainsi ses représentations initiales »¹².

Donc, et puisqu'il est le premier concerné par l'apprentissage, l'élève doit être l'acteur principal dans ce fait et profiter de tous ce qui lui permet de développer ses compétences et de posséder d'autres.

Pour cela, la pédagogie du projet est là pour « *Proposer une autre façon d'enseigner, plus motivante, plus variée, plus concrète, conjuguer logique de l'action et apprentissages, telles sont les ambitions de la pédagogie du projet* »¹³.

Dans cette perspective, cette méthodologie a comme but de renouveler la méthode d'enseignement pour donner plus de motivation aux élèves, et donner du sens aux apprentissages.

3.3- Autres principes de la pédagogie du projet

3.3.1- la réalisation des projets

Lorsque nous parlons de la pédagogie du projet, nous ne pouvons pas négliger le concept de la réalisation des projets, mais avant tout ; qu'est-ce qu'un projet ?

Il est la clé, le noyau et le cœur de la pédagogie du projet. Bref, il est tout, sans lui, nous ne pouvons plus parler d'une pédagogie du projet.

Pour Bordalo, ce terme de " projet " représente l'intention « [...] de réaliser, de faire quelque chose dans quelque futur proche ou lointain, assortie ou non des moyens de sa réalisation, c'est-à-dire de sa stratégie, comme l'idée que l'on forme de ce que l'on fera et des moyens que l'on emploiera »¹⁴.

¹² Djemâa BENSALÉM, *En quoi la pédagogie de projet permet-elle de donner du sens à l'enseignement du français ?* Université de Bordj- Bou-Arredj. Disponible sur : <http://gerflint.fr/Base/Algerie9/bensalem.pdf>.

¹³ Op.cit, Isabelle Bordalo, Jean-Paul GINESTET : p 8.

¹⁴ Ibidem.

Pour Foulquié, il représente un « [...] travail d'élaboration selon un plan et une méthode d'action basés sur la prévision des conséquences dans certaines circonstances données et dans une certaine direction »¹⁵.

A cet effet, le projet est le fruit d'un travail fait par l'élève dans une période déterminée, suivant un plan et une méthode de travail, ayant pour but de réaliser les objectifs tracés au départ du projet et prenant en considération les besoins des élèves.

De ce fait, ce qui est important c'est le rôle de l'enseignant considéré dans ce cas là comme le directeur qui prend en charge la tâche de guider les élèves et de leur fournir aux consignes et aux moyens nécessaires pour mener à bien leurs projets.

La réalisation des projets fait un principe capital de cette pédagogie du projet parce que c'est là que le travail de l'élève commence et son implication dans l'apprentissage aura lieu. Dans ce cas, le projet est considéré comme un lieu de confrontation aux situations réelles qui permettent aux élèves de conjuguer leurs compétences acquises tout au long du projet didactique et de leur donner du sens. Aussi, c'est là que nous pouvons parler d'un apprentissage par l'action, et donc d'un élève actif.

Dans ce cadre, plusieurs méthodes ont été proposées pour réaliser les projets pédagogiques. En général, elles présentent cette réalisation sous forme d'un ensemble d'étapes que nous résumons comme suit :

1. La définition du projet : cette étape implique que l'enseignant présente le projet aux élèves en précisant :

- Le thème du projet : c'est le sujet ou l'idée, que les élèves doivent concrétiser ;
- L'objectif du projet : il doit déterminer dès le début les finalités visées par ce projet que se soit le produit final ou les compétences à acquérir ou à développer (ça dépend leurs besoins) ;
- La durée du projet : l'enseignant doit avertir les élèves aux délais de concrétisation du projet.

¹⁵ Op.cit. Paul FOULQUIE, pp 385, 386.

2. **La planification du projet** : cette étape consiste à mettre un plan de travail, à déterminer la manière par laquelle les élèves procèdent pour réaliser le projet et les moyens qui les aident.
3. **La réalisation du projet** : cette étape consiste à commencer le travail après la répartition des tâches entre les élèves, ça dépend de la nature du projet (travailler en groupes, en binômes, individuellement ou tous ensemble).
4. **L'évaluation finale du projet** : cette étape consiste à vérifier la réalisation des objectifs de départ.

Remarques :

- 1- Ces étapes ont pour but d'organiser le travail ; pour cela, la manière de les mettre en place revient à l'enseignant puisqu'il connaît bien les caractéristiques de sa classe.
- 2- L'évaluation finale du projet n'empêche pas de faire des évaluations périodiques pour contrôler l'avancement du projet.

3.3.2- Le travail collectif

La pédagogie du projet accorde beaucoup d'importance à ce concept de travail collectif parce que la réalisation des projets implique la coopération des individus du groupe, ce qui permet à l'élève d'échanger ses idées avec l'enseignant et ses collègues, de poser des questions et de défendre ses opinions. Cet acte a comme résultat final l'évolution de la compétence communicative de l'élève.

Lors de la réalisation des projets, certains enseignants préfèrent que leurs élèves se répartissent en groupes selon leur nombre dans la classe. De ce fait, lorsque le groupe vise à réaliser une idée, il demande le point de vue de chaque individu du groupe, ce qui incite l'élève à réfléchir et à imaginer pour construire son propre point de vue.

Egalement, certains élèves considèrent que le travail collectif est favorable par rapport à celui dit individuel, puisqu'il leur donne une motivation notamment avec la compétition des autres groupes, et représente un lieu de rencontre d'idées, d'apprentissage, ...etc. Pour certains d'autres, surtout ceux qui ont une personnalité timide ou autoritaire, le travail collectif n'a aucun effet et ne leur plaît pas.

3.4- Projet didactique vs projet pédagogique

Dans le cadre de la pédagogie du projet, il est à signaler que le projet didactique se distingue du projet pédagogique. De ce fait, le projet didactique est un cadre qui couvre un ensemble d'activités visant la maîtrise des compétences ayant relation avec toutes les pratiques langagières (écouter, dire, lire et écrire), ces activités forment des unités d'apprentissage que nous appelons *''les séquences''*. Là, nous devons mentionner que le projet didactique se déroule en un ensemble de séances, c'est-à-dire qu'il a une durée bien déterminée comme le signale cette citation : *« le projet didactique s'étend sur une période d'un mois et demi à trois mois. Il doit décrire en termes de compétences et de capacités le profil de sortie de l'élève au terme de cette période d'apprentissage. »*¹⁶. Donc, le projet didactique doit prendre en compte les compétences et les capacités en les organisant en profils de sortie de la situation d'apprentissage.

Au contraire, le projet pédagogique est le produit concret et le résultat des apprentissages faits tout au long du projet didactique parce que c'est là que nous pouvons intégrer les compétences acquises. En somme, le projet pédagogique n'est qu'une activité parmi d'autres constituants le projet didactique.

3.5- La séquence didactique

Si nous prenons en considération que la langue est constituée d'un ensemble de compétences, cette notion de la *séquence didactique* qui marche côte à côte avec celle du *projet didactique* ; va être définie comme l'ensemble des activités visant le même objectif d'apprentissage (sous forme de compétences), elle peut se dérouler en une ou plusieurs séances. Les séances sont des unités de temps, alors que la séquence est une *« Unité de formation, qui permet d'atteindre un objectif complexe, analysable en compétences observable manifestant l'activité de l'apprenant »*¹⁷.

Alors, la séquence étant donnée comme une *« unité de formation »* consiste à répartir les apprentissages en unités de temps qui véhiculent le même objectif, par exemple : si nous

¹⁶ Med Makhlof. *Approches textuelles et didactique du texte*, ALGER : 2001, p 127. Disponible sur : http://classe-numerique.cite-sciences.fr/numeral/sites/numeral/IMG/pdf/Chapitre1_MemoireMagister.

¹⁷ Nedjla MEBIROUK, *L'utilisation de l'image comme support didactique dans l'enseignement / apprentissage du FLE (cas des apprenants de la troisième année primaire)*, Université Mentouri, Constantine : 2007, p 52. Disponible sur : www.umc.edu.dz/buc/theses/francais/MEB998.pdf.

voulons étudier le texte argumentatif, toutes les activités (de grammaire, de l'orthographe, du vocabulaire,...) relevant de la même séquence doivent être consacrées à ce type de texte. De ce fait, Jean-Claude Beacco affirme : « Une séquence didactique est donc une unité méthodologique de structuration des enseignements : elle ne se confond pas avec l'organisation d'un cours/d'une leçon, se déroulant dans le cadre de l'unité horaire de base de l'enseignement »¹⁸.

Quelle que soit la durée de l'unité de temps (une heure, heure et demi,...etc), la séquence didactique tend à organiser les apprentissages et à aider l'enseignant pour le regroupement des leçons et des activités.

4- La typologie textuelle

Comme nous l'avons mentionné précédemment, l'enseignement au cycle moyen en Algérie est centré sur l'étude des types de texte (le texte argumentatif est programmé pour la 4^{ème} AM), donc, nous ne pouvons pas passer sans jeter un coup d'œil sur ce type de texte.

La typologie textuelle consiste généralement à classer les textes en types en étudiant leurs caractéristiques qui nous permettent de distinguer un type d'un autre selon des règles déterminées (ces règles sont des traits linguistiques pertinents par exemple : le champ lexical, les articulations logiques,...etc). Le français Jean-Michel Adam est parmi d'autres linguistes qui sont reconnus par leurs travaux qui traitent cette question de la typologie textuelle. Adam a effectué sa propre classification par l'inspiration des travaux d'Egon Werlich, et comme résultat ; nous retenons cinq types de textes : le type descriptif, le type narratif, le type expositif (explicatif), le type argumentatif et le type dialogal.

5-Le texte argumentatif

Ce type du texte argumentatif est considéré comme un discours contenant un ensemble d'arguments servant à défendre une idée ou une opinion que se soit pour convaincre, pour persuader, pour inciter, pour justifier, ... etc. À propos de ce type du texte, B. Belkacem affirme :

« C'est un type qui sert à la défense d'une thèse, d'un point de vue, d'une hypothèse, d'une théorie, etc. Il est construit sur des arguments, c'est-à-dire les éléments (raisons) qui permettent de justifier le point de vue adopté. Tout raisonnement s'appuie sur un discours argumentatif ; une plaidoirie d'avocat constitue un bon exemple de ce type. »¹⁹.

¹⁸ Op.cit, Jean-Claude BEACCO, p 144.

¹⁹ Belkacem BENTAIFOUR, *Didactique du texte littéraire*, Thala Edition, Alger : 2009, p 92.

La défense des idées ou des points de vue est l'essentiel de l'argumentation, et se fonde principalement sur les arguments qui sont des raisons servant à défendre l'idée adoptée. Pour se faire, l'argumentateur doit avoir du style, du courage, de la passion pour arriver à convaincre son interlocuteur. Donc, ce qui est important dans ce cas est la valeur des arguments présentés qui amènent le destinataire à partager son opinion avec son destinataire. Dans son ouvrage appelé *'l'argumentation'*, A. Lempereur a insisté sur les arguments et affirme : « *Ainsi, les arguments sont des textes qui visent à persuader un auditoire de la validité d'une proposition donnée* »²⁰.

Dans cette perspective, nous pouvons par exemple dans un discours argumentatif procéder par l'explication, la description, ou encore par la narration selon chaque situation. Dans ce cas, nous pouvons conclure que le type argumentatif est assez complexe puisqu'il peut contenir les autres types textuels, c'est-à-dire que ceux-ci sont au service du type argumentatif.

Également, il est à souligner qu'au niveau des arguments, nous pouvons distinguer plusieurs sortes :

- Des arguments qui consistent à **convaincre** : l'argumentateur s'adresse à la raison de son destinataire où il l'incite à changer son point de vue
- Des arguments qui consistent à **persuader** : l'argumentateur s'adresse aux sentiments de son destinataire. Dans ce cas, il vise à imposer son idée en montrant ses avantages et diriger son destinataire à partager son point de vue et à le faire agir.
- Des arguments qui consistent à **délibérer** : après un ensemble d'opinions différentes et un va et vient entre un point de vue et un autre, l'argumentateur adopte son propre point de vue qui lui paraît englobant et meilleur parmi les autres.

Conclusion

En somme, en achevant cette partie, nous disons que « *dans les apprentissages des langues étrangères, il ne faut pas s'arrêter seulement au système de la langue (grammaire et syntaxe, orthographe, etc...), mais on doit travailler les mises en situation afin de donner du sens* »²¹.

²⁰ Alain LEMPEREUR, *L'argumentation*, Mardaga, Liège : 1991, p 148.

²¹ Op.cit, Djemâa BENSALÉM, p 81.

Dans le domaine de l'appropriation d'une ou plusieurs langues étrangères, il est nécessaire d'apprendre les outils de langue (grammaire, vocabulaire, conjugaison,...) parallèlement avec toutes les compétences possibles : culturelles, communicatives, sociales,...etc, pour ne pas se trouver incapable de résoudre un moindre problème.

DEUXIEME CHAPITRE :
Projets et séquences didactiques entre
la théorie et la pratique

En vertu de la réforme du système éducatif algérien en 2003, l'enseignement du français au cycle moyen s'inscrit dans le cadre de la pédagogie du projet, là où les programmes sont consacrés souvent pour l'étude des différents types textuels, un type par an.

Après avoir possédé des connaissances sur les textes narratifs, descriptifs et explicatifs successivement dans les trois premières années de ce cycle, les élèves prennent contact avec le texte argumentatif en 4^{ème} AM.

Dans un premier temps, l'élève de la 4^{ème} AM doit avoir des compétences communicationnelles, textuelles et linguistiques. Pour lui, les compétences textuelles consistent généralement à argumenter à l'oral et à l'écrit en utilisant des arguments adéquats. Pour se faire, et sous la direction de l'enseignant ; la réalisation des projets programmés pour cette année contribuent d'une façon ou d'une autre dans le développement des compétences de l'élève.

Dans ce deuxième chapitre, nous voulons savoir comment ces projets et séquences sont présentés et quelles sont les instructions qui doivent être respectées, donc nous pouvons déterminer leur mise en œuvre théoriquement, et cela s'effectue par la consultation des documents de l'élève et de l'enseignant. Également, nous avons choisi de réaliser une enquête sur terrain qui se présente en forme d'un questionnaire à l'intention des enseignants de la 4^{ème} AM afin de connaître leurs pratiques de classe relatives à la mise en œuvre des projets du programme.

De ce fait, nous commencerons par l'étude des documents pédagogiques (le manuel scolaire et le guide du prof de la 4^{ème} AM) puis, nous lancerons notre questionnaire qui recouvrira sa présentation, l'analyse de données recueillies et les commentaires.

1. Le projet à travers les documents de l'élève et de l'enseignant

1.1- Le manuel scolaire

Tout d'abord, les manuels scolaires sont des ouvrages « *conçus dans l'intention, plus ou moins explicite ou manifeste [...] de servir de support écrit à l'enseignement d'une discipline au sein d'une institution scolaire* »²².

²² Alain SÉRÉ, Le manuel scolaire à l'heure du numérique. Disponible sur : <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/114000>.

Les manuels scolaires présentent des supports destinés essentiellement pour enseigner une telle ou telle discipline. En ce sens, il faut mentionner que le manuel scolaire n'est pas le programme mais, il est le moyen de mise en œuvre de celui-ci.

Il est remarquable qu'à l'heure du numérique et des nouvelles technologies, notre système éducatif reste fidèle au manuel scolaire et lui accorde une importance énorme. Pour cela, nous constatons que le manuel scolaire est le premier support utilisé dans la classe, et constitue le compagnon personnel de l'élève. Ce support est destiné à consolider les connaissances acquises dans la classe afin de faire réussir les activités ou les exercices d'entraînement.

1.1.1- Présentation du manuel scolaire de 4^{ème} AM

Le manuel scolaire de la 4^{ème} AM que nous venons d'étudier dans notre travail est intitulé *''Mon livre de français''*, élaboré par *Melkhir Ayad Hamraoui* (Inspectrice de l'Education et de l'Enseignement Moyen), *Saliha Hadji Aoudia* et *Ourida Mouhoub Bentaha* (Professeures de l'Enseignement Moyen), édité par l'office national des publications scolaires (ONPS) en 2013 et compte 189 pages. Son architecture s'organise sous forme de trois projets.

Le premier contient trois séquences et les deux derniers contiennent deux séquences pour chacun. Chaque séquence est composée d'un ensemble de rubriques couvrant de nombreuses activités qui intègrent les quatre pratiques langagières (écouter, parler, lire, écrire) : j'écoute et je comprends / je m'exprime / je lis et je comprends / outils de la langue pour dire, lire et écrire / atelier d'écriture / évaluation –bilan / les stations- projets / lecture récréative.

Comme il est mentionné dans sa présentation, ce manuel a comme objectif de développer les compétences argumentatives de l'élève. Après la présentation, nous trouvons dans deux pages un sommaire englobant des détails sur les contenus des trois projets avec une séquence passerelle portant sur la vérification des acquis antérieurs des élèves. La page suivante est consacrée pour un contrat d'apprentissage qui montre l'objectif final de l'année, à savoir développer la capacité de comprendre et de produire des textes argumentatifs, puis, il montre l'objectif de chaque projet à part.

1.1.2- La planification du projet

1.1.2.1. Présentation du projet : le projet commence dès la page qui le présente avec ses séquences. Par exemple, pour le deuxième projet nous trouvons :

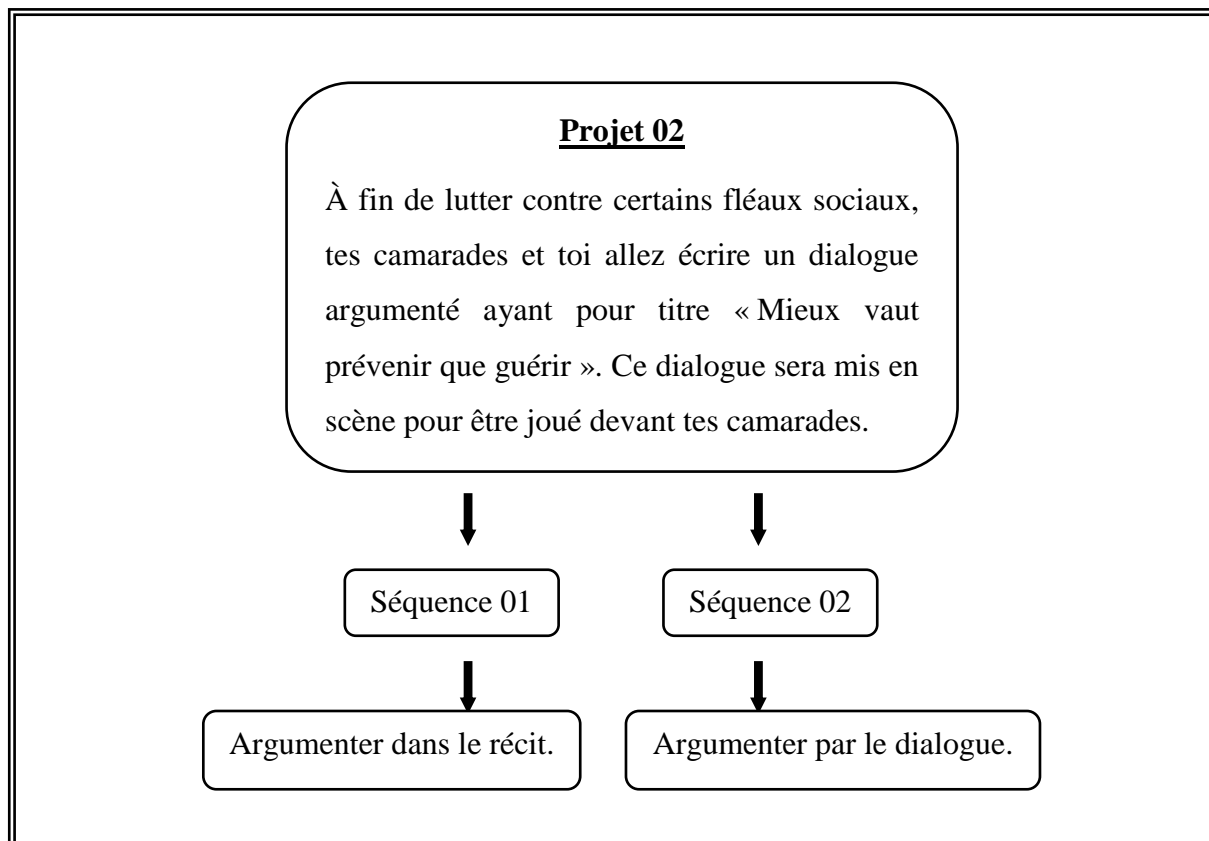


Figure 01 : le 2^{ème} projet et ses séquences

1.1.2.2- Organisation de la séquence

1.1.2.2. Organisation de la séquence

Directement après la présentation du projet, la séquence est entamée. Dans une page, nous trouvons les objectifs d'apprentissage relatifs à la séquence.

Chaque séquence comporte une succession d'activités organisées comme suit :

- **Compréhension de l'oral :**

Cette activité relative à l'apprentissage de l'oral se base sur l'écoute d'un support donné. Elle exige que l'enseignant présente le support (que se soit une vidéo, une chanson, un

film,...etc), alors que l'élève doit écouter pour comprendre. L'écoute du support donné passe par des étapes (écoute n° 1, écoute n° 2, écoute n° 3,...), après chaque écoute ; des questions tiendront lieu pour rapprocher le thème de la leçon aux élèves. Vers la fin, des "récapitulations" sous forme d'une petite activité auront lieu pour vérifier si les élèves ont retenu quelque chose (par exemple, on demande aux élèves de : résumer le contenu de la vidéo, jouer une scène écoutée, interpréter une BD avec leur propre style, ...).

- **Production de l'oral :**

Toujours dans le domaine de l'apprentissage de l'oral, mais cette fois ci, l'activité concerne l'expression orale. Cette activité consiste en premier lieu à présenter le support (il est souvent une image (une photo, une BD,..), raison pour laquelle nous trouvons comme premier intitulé à cette activité "arrêt sur image : parlons-en"), et dans ce cas là les élèves doivent observer l'image.

Juste en bas de l'image, des questions sur son contenu sont présentées successivement. Finalement, la leçon se clôture par des "récapitulations" qui ont comme but de donner l'occasion aux élèves pour s'exprimer (par exemple, on demande à l'élève de construire un texte argumentatif pour le présenter oralement, d'interpréter une scène à ses collègues,...)

N.B : il y a un seul cas où il n'y a pas d'image et l'activité a comme intitulé "parlons-en".

- **Compréhension de l'écrit :**

Dans cette activité, se déroule la leçon de la compréhension de l'écrit en suivant les étapes suivantes :

- Un texte support qui véhicule l'idée de la leçon.
- Une succession de questions sur le texte support sous-titre de "j'observe et j'anticipe", "je lis pour comprendre", "je relis pour mieux comprendre" et "récapitulations" pour guider l'élève petit à petit à faire émerger le thème de la leçon ;
- Une règle ayant comme titre "je retiens l'essentiel" donnant lieu à ce que l'élève doit retenir sur la leçon.

N.B : il y a des cas où les questions de *''récapitulations''* sont remplacées par des questions ayant pour titre *''je donne mon opinion''*.

- **Vocabulaire**
- **Grammaire**
- **Conjugaison**
- **Orthographe**

Toutes ces leçons passent par les mêmes étapes de la leçon de la compréhension de l'écrit, sauf que les titres ne sont pas pareils et il y en a une autre étape en plus. Donc, le déroulement de ces leçons se fait comme suit :

- Un texte support ; par exemple : en ce qui concerne le vocabulaire, si la leçon porte sur les verbes d'opinion, le texte support doit renfermer des expressions contenant des exemples de ces verbes (je crois que, je pense que,...) ;
- Une succession de questions sur le texte support sous-titre de *''je lis et je repère''* et *''j'analyse''* ;
- Une règle ayant comme titre *'' faisons le point''* ;
- Des activités sous-titre de *'' je m'exerce''* et *''j'écris''*.

N.B :

- Ces quatre leçons entrent dans la rubrique appelée *''outils de la langue pour dire, lire et écrire''*.
- Dans de rares cas, certaines leçons n'ont pas de texte support et font recours au texte support présent dans la leçon de *''Compréhension de l'écrit''*.
- Dans de rares cas, certaines séquences contiennent deux leçons pour la même activité (par exemple : deux leçons de grammaire par séquence).

- **Atelier d'écriture :**

Cette activité concerne l'écrit, elle est divisée en deux étapes :

- La première étape intitulée *''je me prépare à l'écrit''* : elle contient un ensemble d'activités préparatoires pour écrire un texte.
- La deuxième étape intitulée *''j'écris''* : elle contient la consigne d'écriture, un texte à compléter, puis les trois étapes suivantes :

- Analyse du sujet ;
- Reformulation du sujet ;
- Rédaction.

Après ces étapes, il y a un tableau ayant comme titre *''je m'évalue et je me fais évaluer pour améliorer ma production ''*. Là, l'élève doit évaluer soi-même, son camarade et son enseignant. Selon des critères de réussite mentionnés dans le tableau. Vers la fin et suivant les résultats de l'évaluation, une dernière activité nommée *'' je réécris mon texte pour l'améliorer''* que l'élève doit achever pour améliorer sa production écrite finale.

- **Stations-projet :**

Cette activité concerne les projets : les réalisations des élèves. Nous trouvons à la fin de chaque première séquence de chaque projet une page consacrée aux diverses stations du projet, une station par séquence, et chaque station concerne une étape du projet, comme il est présenté dans le figure n° 02 :

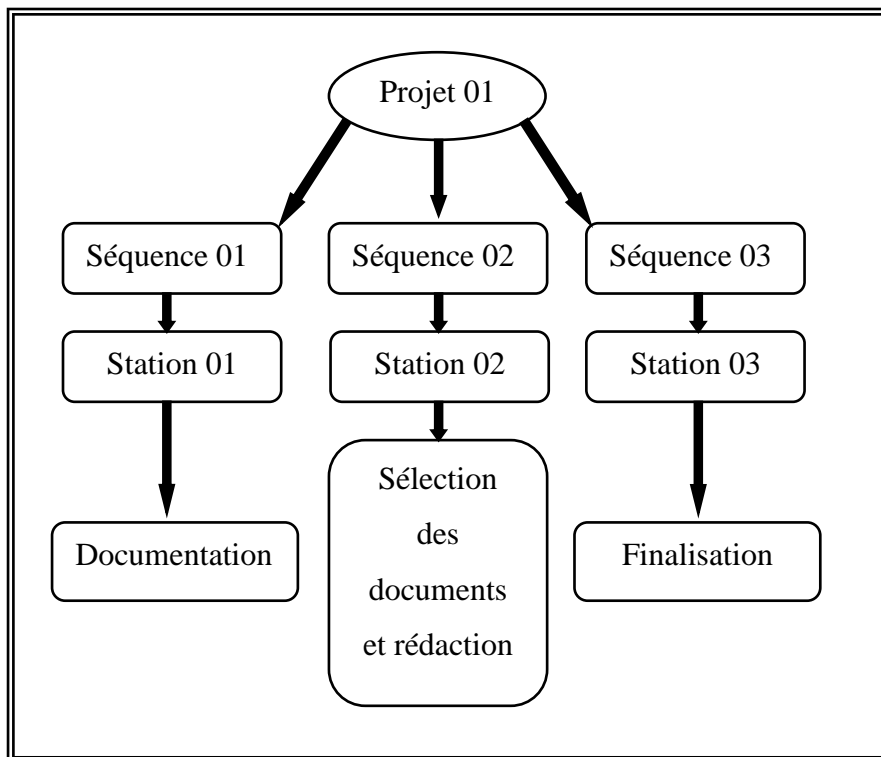


Figure 02 : les différentes stations du 1^{er} projet

- **Lecture récréative :**

Cette activité consiste à présenter aux élèves un texte à lire pour le plaisir (il est parfois long et divisé en extraits, un extrait par séquence). Cette activité a comme finalité de développer chez l'élève l'envie de la lecture.

1.1.2.3. Clôture du projet

A la fin de chaque projet, nous trouvons juste avant la dernière page de la "lecture récréative" deux pages concernant une activité appelée "je me prépare au BREVET".

Dans cette activité nous trouvons un sujet type du brevet, où les élèves évaluent leurs connaissances apprises tout au long du projet. Ce sujet contient comme d'habitude, un texte suivi par des questions divisées en deux grandes parties :

- 1- Compréhension du texte : les questions portent généralement sur la compréhension du texte donné (par exemple, on demande aux élèves de : déterminer le thème du texte,

choisir un titre au texte, réécrire une phrase en substituant un pronom par un autre, transformer une phrase d'une forme à une autre, ...etc).

- 2- Production écrite : dans cette partie les élèves doivent écrire en quelques lignes, un texte sur un thème donné suivant des consignes précises.

1.2- Le guide du prof de la 4^{ème} année moyenne

Ce document appelé ''*Guide du manuel de Français 4^{ème} année moyenne*'' est élaboré par M^{me} Ayad Hamraoui Melkhir, et destiné aux enseignants pour leur aider dans la mise en œuvre du programme.

Ce document met l'accent sur plusieurs points tel que les objectifs de l'enseignement du français durant le 3^{ème} palier du cycle moyen, l'approche par compétences, les compétences globales de ce cycle, ...etc,

Aussi, ce guide offre aux enseignants des supports et des corrigés pour les différentes activités proposés dans le manuel de l'élève, comme il leur donne des détails relatifs au déroulement des projets et aux apprentissages tracés dans le programme en leur simplifiant la mise en œuvre de ces projets dans la classe.

Donc, le contenu de ce guide est subdivisé en 5 grandes parties :

- 1- Rappel du programme officiel
- 2- Présentation du manuel
- 3- Structure de la séquence didactique
- 4- Corrigés
- 5- Annexes

En ce qui concerne le fonctionnement des projets et des séquences du programme, le guide du prof présente dans la partie dite '' *Structure de la séquence didactique* '' une description détaillée du déroulement des projets et des séquences en suivant l'organisation adoptée par le manuel scolaire, et en montrant pour chaque activité son objectif et ses étapes à suivre.

2. Le questionnaire

2.1- Présentation du questionnaire :

Le questionnaire que nous avons réalisé est composé de 12 questions dont 07 sont ouvertes et 05 sont fermées. Nous avons distribué ce questionnaire auprès de 21 enseignants de 4^{ème} année moyenne exerçant dans 10 collèges de la région de Touggourt et ses environs :

- 1- C.E.M Hamza Ben Abdelmottalib
- 2- C.E.M Es-soufi M^{ed} El-hachmi
- 3- C.E.M Ahmed Ridha Houhou
- 4- C.E.M Moulati M^{ed} Es-sayeh
- 5- C.E.M Saâd Ben Abiwakkas
- 6- C.E.M El-bachir Al-ibrahimi
- 7- C.E.M M^{ed} Al-mokrani
- 8- C.E.M Nasrat Hachani
- 9- C.E.M El-imam Ali
- 10- C.E.M Al-farabi

Nous avons réalisé notre enquête dans une période de 20 jours, cette durée englobe toutes les étapes du questionnaire, de la distribution jusqu'à la récupération.

Parmi les 21 questionnaires distribués, nous avons récupéré 18 copies, alors que 3 enseignants n'ont pas remis le questionnaire, donc, notre étude prendra en compte uniquement les 18 questionnaires remis.

Il est à souligner qu'avec plaisir que les enseignants ont accepté de répondre aux questions, et ils nous ont fourni beaucoup d'informations ayant relation avec notre recherche, ainsi que des conseils généraux relatifs à l'enseignement du français.

2.2- Analyse et interprétation des données recueillies

Question n° 01 : que pensez-vous à propos du choix du ministère de l'éducation nationale de la pédagogie du projet comme méthodologie d'enseignement du français ?

Commentaire :

Pour cette question, tous les répondants voient que la pédagogie du projet est une méthodologie efficace pour l'enseignement du français et que le choix de cette méthode est excellent. Pour décrire l'utilité de la pédagogie du projet, les répondants ont utilisé des adjectifs assez significatifs tel que : utile, efficace, excellente, intéressante, bénéfique et formidable. Certains enseignants justifient leurs points de vue par le fait que la pédagogie du projet motive les élèves et leurs permet de développer leurs compétences. Certains d'autres voient que cette méthodologie est efficace du fait qu'elle considère l'élève comme le noyau de l'apprentissage, et elle ne veut plus que l'élève soit un récepteur passif mais, au contraire ; elle le rend un élève actif et responsable.

D'après les réponses, il n'y a aucun enseignant qui voit que la pédagogie du projet est inutile ou inefficace. De ce fait, il est clair que les enseignants sont convaincus du choix de l'adoption de la pédagogie du projet pour enseigner le français.

Question n° 02 : voyez-vous qu'elle est compatible avec notre milieu ? Expliquez.

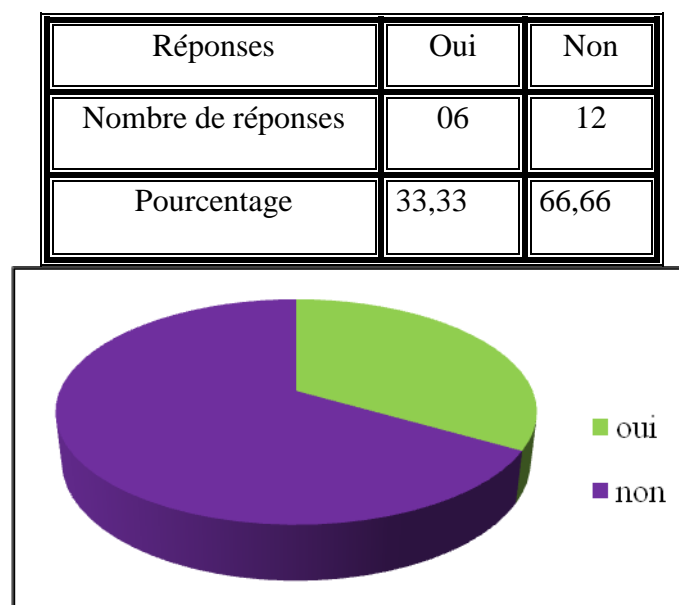


Figure 03 : secteur représentant les pourcentages de la compatibilité de la pédagogie du projet avec notre milieu.

Commentaire :

Plus de 33 % des enseignants voient que la pédagogie du projet est compatible avec notre milieu, or, presque de 67 % ont répondu qu'elle est incompatible.

Les raisons de la première catégorie (les répondants par l'affirmative) résident dans le fait que les thèmes des projets ont une relation avec notre milieu (la vie de l'individu, la vie de la société, l'environnement, les fléaux sociaux,...etc). Encore, ils voient que la prise en considération des capacités de l'élève (en lui donnant plus de tâches, plus d'autonomie, plus de soutien) donne lieu à une grande adéquation de la pédagogie du projet avec notre milieu.

Pour la deuxième catégorie des enseignants (les répondants par la négative), nous avons résumé leurs raisons dans les points suivants :

- La pédagogie du projet est le fruit des recherches faites pour des autres milieux et société différents des nôtres (autrement dit, elle n'est pas faite pour l'élève algérien) ;
- Notre milieu surtout celui dit "familial" ne motive pas les élèves, donc, les compétences acquises ne sont pas pratiquées hors de la classe ;
- L'absence de base solide en langue française conduit vers le manque de bagage linguistique, et comme résultat : les élèves ne peuvent pas s'exprimer.

D'après ces résultats, il est à noter que les enseignants sont pour l'adoption de la pédagogie du projet mais, avec quelques retouches convenables aux besoins et capacités des élèves, ainsi que leurs entourages. Aussi, ce qui est important, est que les nuances existantes entre les régions du pays représentent des différences dans les degrés de compatibilité de la pédagogie du projet (elle peut-être compatible avec un milieu et ne l'est pas avec un autre).

Question n° 03 : selon vous, est-il possible de l'appliquer à la lettre conformément aux instructions de la tutelle ? Pourquoi ?

| Réponses | Oui | Non |
|--------------------|-------|-------|
| Nombre de réponses | 03 | 15 |
| Pourcentage | 16,66 | 83,33 |

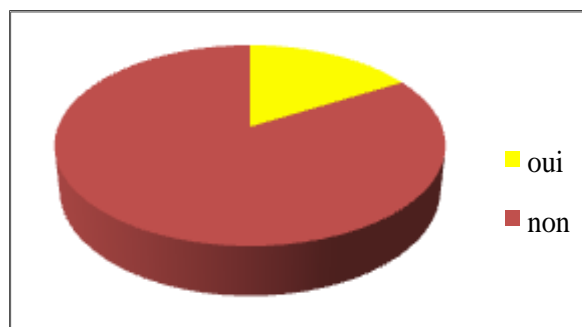


Figure 04 : secteur représentant les pourcentages de la possibilité de l'application de la pédagogie du projet selon les instructions officielles.

Commentaire :

D'après les résultats, plus de 83 % des enseignants estiment qu'il est impossible d'appliquer la pédagogie du projet conformément aux recommandations de la tutelle, alors que le reste des répondants adoptent le point de vue adverse.

Les partisans de la réponse positive justifient leurs points de vue par le fait qu'ils sont obligés de respecter les instructions de la tutelle. Aussi, ils voient que l'élève d'aujourd'hui possède des capacités considérables, ce qui n'empêche pas de développer ses compétences à travers l'application de cette forme de pédagogie.

Les partisans de la réponse négative présentent beaucoup de raisons pour justifier leurs points de vue. Certains d'entre eux voient qu'une telle méthodologie est faite pour les élèves qui ont un niveau très élevé. Cependant, les enseignants considèrent que le niveau bas de leurs élèves les oblige à modifier les consignes, et ils cherchent toujours à faire des adaptations selon les compétences, les connaissances de base et les besoins des élèves mais avec la sauvegarde du thème. Certains d'autres voient que l'absence ou le manque de moyens

pédagogiques constitue un grand problème, parce que si la méthode est adéquate ; le manque de moyens indispensables empêche l'application de cette méthode avec succès. Aussi, les enseignants affirment que le facteur "temps" ne permet pas de suivre les instructions pas à pas et dans plusieurs cas, ils sont obligés d'omettre certaines activités surtout celles qui concernent les exercices d'entraînement, les activités de lecture récréatives ou encore les trois projets à réaliser.





Bref, devant ces problèmes, et surtout celui de baisse de niveau des élèves, les enseignants pensent qu'il est difficile, voire impossible d'appliquer la pédagogie du projet tel qu'elle se présente en théorie (selon le manuel scolaire et le guide du programme).

Question n° 04 : en quoi la répartition du programme en projet et en séquences vous aide-t-elle pour mettre en œuvre ce programme ?

Commentaire :

Selon notre échantillon, la répartition du programme en projets et en séquences permet de :

- Déterminer les objectifs et les compétences de chaque cours isolément ;
- évaluer les compétences acquises à la fin de chaque séquence. Ces compétences doivent être interprétées en trace écrite reflétant s'il y a eu une progression ;
- Organiser les apprentissages suivant une progression logique (aller du plus facile vers le plus difficile) ;
- Faciliter l'élaboration des devoirs et des compositions, par exemple ; le projet 01 est réparti en 03 séquences :

- Séquence 01  devoir 01
- Séquence 02  devoir 02
- Séquence 03  composition
- Le projet  note de l'évaluation

- Détailler la compétence globale du projet en compétences partielles (chacune d'elle concerne une séquence) pour éviter l'empilement des connaissances ;

- Vérifier les acquis des élèves d'une période à une autre sans attendre la fin du projet (le passage à une séquence nouvelle s'effectue après la vérification des acquis de la séquence antécédente) ;
- Organiser le travail en un ensemble d'étapes à suivre ;
- Gérer les activités selon l'unité temporelle ;

Question n° 05 : comment évaluez-vous le niveau de vos élèves à travers l'application de cette méthodologie ?

Mise au point : Pour cette question, nous avons obtenu 17 réponses (un enseignant n'ayant pas répondu). D'après les réponses, il ressort que certains enseignants n'ont pas compris la visée de la question. Leurs réponses sont dirigées vers la manière de l'évaluation alors que nous visons par "comment", le niveau des élèves, pour savoir s'il est excellent, bon, moyen ou très faible. Dans ce cas, nous prenons en considération les réponses des enseignants qui ont compris la question (sont en nombre de 8 interrogé).

Commentaire :

De façon générale, les enseignants donnent des points de vue divers pour évaluer le niveau de leurs élèves, mais la plupart d'entre eux jugent qu'il y a une certaine hétérogénéité dans la même classe : des élèves ont un niveau fort, d'autres un niveau moyen, et une troisième catégorie ayant un niveau faible. Les enseignants distinguent entre les élèves en affirmant que les élèves forts vivent dans un milieu familial motivant, les élèves moyens font des efforts pour améliorer leur niveau, alors que les élèves faibles n'ont pas de base depuis le primaire.

Certains enseignants voient que la pédagogie du projet est adaptée dans notre système éducatif à un niveau élevé, ce qui ne convient pas avec le niveau de nos élèves (ils n'ont pas de bagage linguistique pour s'exprimer, ils n'ont pas la capacité de réaliser les projets de façon parfaite dans les délais déterminés, ils n'ont même pas la volonté d'apprendre la langue française mais au contraire ; l'hostilité à cette langue caractérise ces élèves). Donc, ces enseignants confirment que le niveau des élèves est faible et médiocre. Malgré cela, il y en a

qui croient que le niveau des apprenants est en train de s'améliorer et évoluer même si cela se fait de façon lente.

Question n° 06 : dans la classe de 4^{ème} AM, comment procédez-vous pour mettre en œuvre les projets du programme ?

Commentaire :

Pour cette question, les répondants présentent des explications à propos de la mise en œuvre des projets du programme. Les enseignants affirment qu'ils suivent l'organisation et la répartition présentées dans le manuel scolaire en ce qui concerne la succession des activités et la manière de présenter ces dernières.

Ils affirment encore que dans le cas de nécessité, ils font quelques changements pour simplifier aux élèves la compréhension des leçons. Ces changements ne touchent pas bien sûr le programme lui-même mais sont en relation avec les supports utilisés et les exemples donnés pour illustrer les idées (par exemple, dans une leçon de vocabulaire, au lieu d'utiliser les exemples du manuel (ils sont souvent des textes supports, sous forme d'un petit paragraphe), l'enseignant utilise des exemples issus de la réalité (la classe, l'école, la famille,...) sous forme de courtes phrases simples).

Concernant les trois projets à réaliser, les enseignants montrent qu'ils donnent aux élèves l'idée générale du projet dès son début (ils lancent le thème et l'objectif du projet dans la séance de négociation), donc, les élèves ont déjà une idée sur ce qu'ils vont faire.

Après le lancement du thème du projet, les enseignants commencent par la construction des groupes en mélangeant les bons élèves avec les élèves faibles pour créer l'équilibre au sein des groupes et pour que les bons élèves aident les élèves faibles, puis, ils demandent aux élèves de commencer leurs travaux en leur fixant un délai pour les remettre.

Au cours des séquences, les enseignants exploitent le contenu du projet à travers les diverses activités pour faciliter aux élèves la tâche de réaliser leurs projets.

À la fin de chaque séquence, il y a une station-projet où les élèves, en collaboration avec l'enseignant (qui joue le rôle de guide contrôlant l'avancement des travaux), passent à l'étape suivante du projet jusqu'à sa finalisation.

N.B :

- Il est remarquable que tous les enseignants suivent les mêmes étapes pour mettre en œuvre les projets du programme.
- le regroupement des élèves se fait selon la nature du projet donné (certains projets nécessitent que les élèves travaillent en binômes ou individuellement), dans notre cas, tous les enseignants insistent sur l'importance du travail collectif.
- Pour motiver leurs élèves, certains enseignants établissent une sorte de compétition entre les groupes pour choisir le meilleur travail.
- Les enseignants remarquent que la mauvaise gestion du temps empêche les élèves de produire de bons travaux.

Question n° 07 : trouvez-vous des difficultés pour mettre en œuvre le programme ?

| Réponses | Oui | Non |
|--------------------|-------|-------|
| Nombre de réponses | 14 | 04 |
| Pourcentage | 77,77 | 22,22 |

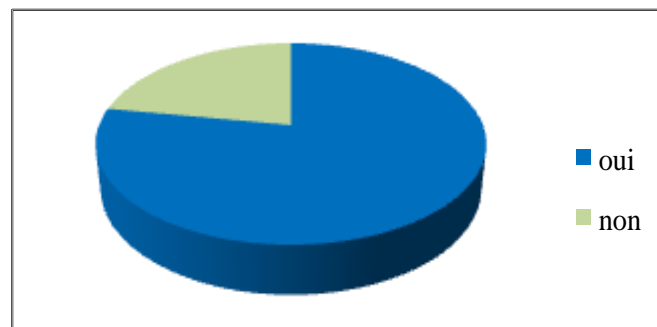


Figure 05 : secteur représentant les pourcentages de difficultés dans la mise en œuvre du programme scolaire.

Commentaire :

Parmi les 18 réponses à cette question, 14 sont par l'affirmative, alors que 04 uniquement sont par la négative.

Les répondants par l'affirmative ont cité quelques difficultés rencontrées lors de la mise en œuvre du programme :

- ✓ Selon eux, les difficultés sont dues généralement au niveau bas des élèves (c'est par rapport au niveau élevé du programme) : les élèves n'ont pas de base en langue française, ils arrivent parfois à comprendre mais ne peuvent pas à s'exprimer (la moindre des choses pour donner une réponse complète à une question, là nous ne pouvons pas parler de rédiger des textes ou de les énoncer oralement). Ce qui maintient ce niveau bas, selon les enseignants, c'est le fait de le prendre à la légère et la négligence dont la famille est coupable. Cette dernière oublie sa tâche de suivre l'élève tout au long de l'année scolaire en laissant toute la responsabilité à l'enseignant, et elle n'intervient qu'à la fin où l'élève soit menacé de refaire l'année. Suivant à ce problème de baisse de niveau des élèves, l'enseignant dans la plupart des temps, est préoccupé par donner aux élèves les éléments de base et donc, le programme n'avance pas.
- ✓ Le manque de moyens et de supports dont l'audio-visuel représente un grand problème susceptible d'affecter les séances de compréhension de l'oral.
- ✓ Les enseignants jugent que le programme est assez long et intensif, ce qui ne convient pas avec le volume horaire fixé et cela oblige les enseignants à chercher la façon adéquate pour bien gérer le temps.

N.B : concernant le niveau des élèves, les enseignants ont cité tous les types de difficultés (fautes d'orthographe, interférences de la langue mère, lecture incorrecte,...).

Question n° 08 : est-ce que vous faites des adaptations à la méthode d'enseignement ?

| Réponses | Oui | Non |
|--------------------|-------|-------|
| Nombre de réponses | 15 | 03 |
| Pourcentage | 83,33 | 16,66 |

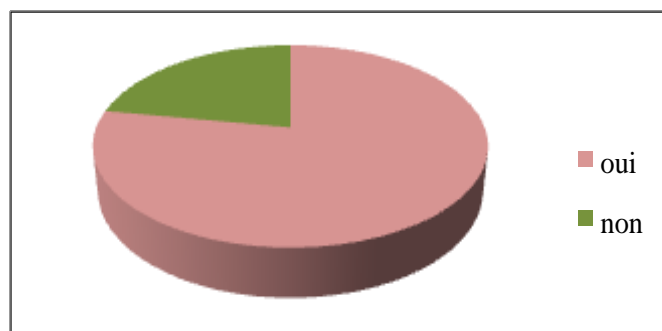


Figure 06 : secteur représentant les pourcentages d'adaptation de l'enseignement.

Commentaire :

83 % d'enseignants ont répondu par « oui » à cette question, alors que presque 17 % ont répondu par « non ». Les arguments avancés par la première catégorie (les répondants par « oui ») sont détaillés dans la question suivante.

Question n° 09 : dans le cas de la réponse par « oui », dites quels sont les facteurs qui vous obligent de faire des adaptations (autrement dit, en fonction de quoi vous adaptez votre enseignement) ?

Commentaire :

Cette question suit la question n° 08. Les concernés à cette question sont les répondants par « oui » à la question précédente. Les enseignants ont cité les facteurs qui leur obligent d'adapter leur enseignement.

Encore une fois, les enseignants affirment que la baisse de niveau des élèves est le principal facteur incitant à adapter l'enseignement, parce que comme nous avons dit précédemment, le niveau du programme est élevé alors que le niveau des élèves est bas. Devant ce paradoxe, la solution qui paraît utile pour les enseignants consiste à faire des adaptations en fonction du niveau de leurs élèves. Pour eux, certains sujets de textes supports sont difficiles par rapport au niveau de la compréhension chez les élèves, ce qui incite l'enseignant à changer le support. Aussi, l'absence de pré-requis des élèves oblige l'enseignant à réinstaller des notions pour arriver à lancer des notions nouvelles.

Egalement, la longueur du programme par rapport au volume horaire oblige les enseignants à supprimer quelques activités.

N.B :

- Généralement, les adaptations faites ne touchent pas les objectifs et les compétences visés.
- Il est remarquable que l'hétérogénéité des niveaux dans la même classe, incite l'enseignant à adapter le maximum en fonction d'un élève moyen.

Question n° 10 : concernant les trois projets à réaliser (le recueil de textes, le dialogue et le dépliant touristique), préférez-vous que vos élèves les réalisent : en groupe ? En binôme ? Individuellement ?

| Réponses | en groupe | En binôme | Individuellement |
|--------------------|-----------|-----------|------------------|
| Nombre de réponses | 15 | 02 | 01 |
| Pourcentage | 83,33 | 11,11 | 5,55 |

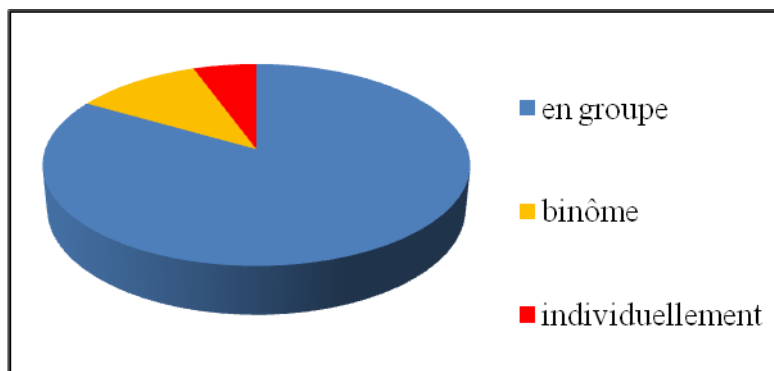


Figure 07 : secteur représentant les pourcentages du travail en groupe, travail en binôme et travail individuel.

Commentaire :

Sont majoritaires les enseignants qui favorisent le travail en groupe par rapport à celui dit individuel ou en binôme. Ces enseignants justifient leurs choix par plusieurs raisons. Pour eux, le travail en groupe permet aux élèves de :

- Développer l'esprit de la recherche et de concurrence ;
- Mettre en pratique toute sorte de compétences (même pour les élèves ayant un niveau faible et pouvant avoir un rôle dans le groupe, par exemple : ils y a des élèves qui ont des capacités pour la planification et l'organisation du travail, d'autres savent dessiner, d'autres ont une belle écriture,...etc). De cette façon, nous pouvons mobiliser toute la classe ;
- S'entraider entre eux (les élèves forts aident les élèves faibles), lorsqu'ils travaillent ensemble ils apprennent mieux ;
- Communiquer et échanger les informations et les idées ;
- S'habituer au travail collectif pour l'appliquer plus tard dans la société.

N.B : certains enseignants voient que lorsque nous négligeons le travail collectif, la pédagogie du projet risquerait de perdre ses principes.

Cependant, les enseignants qui préfèrent le travail en binôme, montrent qu'ils n'adoptent pas ce choix pour le plaisir mais, pour ne pas procéder par les deux autres types de travail. Selon eux, le travail en groupe de sept élèves par exemple, est en réalité fait par deux ou trois élèves et le reste du groupe sont des spectateurs. Aussi, toujours selon les enseignants, lorsque chaque élève travail tout seul, les bons élèves présentent de bons travaux alors que les élèves faibles présentent des travaux « médiocres ».

Pour cela, les enseignants préfèrent que leurs élèves réalisent les projets en binôme pour que les deux élèves du binôme soient obligés de travailler tous les deux, et pour qu'ils fassent des efforts en réalisant leur projet sans que l'un compte sur l'autre.

Il reste à mentionner que le partisan du travail individuel voit que ce type de travail permet aux élèves de montrer leurs compétences, ce qui aide l'enseignant à savoir facilement où réside le manque chez chaque élève afin de le remédier pas la suite.

Question n° 11 : quelles propositions pouvez-vous présenter pour appliquer cette méthode avec succès ?

Commentaire :

Pour cette question, les enseignants donnent un ensemble de propositions dont nous résumons comme suit :

- Il faut donner aux élèves la base de la langue française dès leur jeune âge (dès le primaire) pour que les élèves sachent au moins, lire et écrire couramment le français et pour éviter le retour à chaque fois vers des éléments ou des concepts primordiaux.
- Il faut prendre en considération tous les milieux socio-culturels dans lesquels évolue l'élève algérien (il ne faut pas présenter la méthode telle qu'elle est parce que, comme nous l'avons mentionné auparavant, la pédagogie du projet est le fruit de recherches faites sur d'autres milieux).
- Il est préférable d'alléger le programme pour avoir du temps pour l'application. Dans ce cadre, les enseignants proposent de diminuer le volume des leçons dans une seule séquence.
- Il est préférable de simplifier les textes supports pour qu'ils soient accessibles pour l'élève moyen.
- Il faut donner de l'importance au travail en groupe notamment dans les projets et les exercices.
- Il faut diminuer le nombre d'élèves dans la classe.

Question n° 12 : vu votre expérience dans l'enseignement du français langue étrangère, veuillez nous présenter votre avis sur : le programme de la 4^{ème} AM, le manuel scolaire, l'approche par compétences.

Commentaire :

Pour cette question, les enseignants ont donné des expressions et des adjectifs pour montrer leurs opinions à propos de ces trois éléments. Dans le tableau suivant, nous distinguons ces opinions entre avantages et inconvénients :

| | Avantages | Inconvénients |
|--|--|--|
| Le programme de la 4^{ème} AM | <ul style="list-style-type: none"> • Est facile, simple, bon, motivant, serviable, ambitieux et éducatif. • A des objectifs réels sur la vie. • Est riche d'informations. • Récapitule des années d'enseignement du primaire au moyen. | <ul style="list-style-type: none"> • Long et trop chargé. |
| Le manuel scolaire de la 4^{ème} AM | <ul style="list-style-type: none"> • Est bien présenté et bien élaboré. • Est attirant, parfait, pratique et souple. • Est extra concernant les supports. • Les sujets choisis sont bénéfiques. • Les illustrations conforment les thèmes. • Est plein d'exercices. • Est à la portée des apprenants. | <ul style="list-style-type: none"> • Chargé. • Manque de supports didactiques. • N'est pas attirant par rapport à la qualité de l'image. • Est compatible à un niveau d'élèves très élevé. |
| L'approche par compétences | <ul style="list-style-type: none"> • Est formidable et efficace. • Rend l'élève actif, responsable, sociable et autonome. • Rend l'apprentissage plus concret. • Met l'apprenant en valeur. • Prend en compte toutes les compétences de l'élève : | <ul style="list-style-type: none"> • Est destinée aux élèves très intelligents. • Est difficile pour l'appliquer dans notre réalité. • Est irréalisable dans certaines régions vu |

| | | |
|--|---|---|
| | linguistiques, sociales, culturelles,...etc. • Est un fort moyen pour élever le niveau des élèves. | l'incompétence des élèves (surtout dans le sud). • A éclaircir. |
|--|---|---|

Conclusion :

Vu les résultats obtenus à la base de ce questionnaire, nous avons constaté que la plupart des enseignants ont les mêmes tendances.

Pour les questions fermées, les réponses sont en majorité soit par l'affirmative soit par la négative (par exemple, la question n° 03 : 16,66 % d'enseignant a répondu par « oui » et 83,33 % par « non ». Pour la question n° 08, nous avons eu les mêmes résultats mais, à l'inverse : 83,33 % « oui » et 16,66 % « non »).

Pour les questions ouvertes, les réponses prennent la même direction, sauf que dans des rares cas où nous trouvons une convergence des avis contraires, tel est le cas pour la dernière question où nous dénombrons pour les trois éléments (le programme de la 4^{ème} AM, le manuel scolaire et l'approche par compétences) des avantages autant que des inconvénients.

Nous constatons aussi que tous les enseignants parlent des mêmes phénomènes. De ce fait, nous concluons que ces phénomènes caractérisent l'enseignement du français dans la région de Touggourt. À cet effet, nous avons retenu quelques éléments qui sont répétés à chaque fois par les enseignants, par exemple :

- La baisse de niveau des élèves qui occupe toujours la première position dans les différentes difficultés rencontrées dans le processus de l'enseignement du français ;
- Le manque de moyens et de supports didactiques ;
- L'absence ou le manque de la motivation pour l'apprentissage à cause de l'environnement de l'élève ;
- L'intensité du programme.

CONCLUSION GENERALE

Au terme de notre recherche, nous disons que nous avons pu découvrir la manière de mise en œuvre des projets et des séquences didactiques dans le programme de 4^{ème} AM, ainsi que les pratiques du terrain relatives à ce sujet.

Dans cette perspective, nous avons constaté l'écart existant entre la réalité et la pratique. Cet écart est issu de la difficulté de respecter toutes les recommandations qui concernent la mise en œuvre du programme. Bien que du point de vue théorique, le programme est riche, le manuel de l'élève bien présenté et la pédagogie du projet avec l'approche par compétences deux méthodes considérées comme la solution pour élever le niveau des élèves ; le point de vue pratique est mis en cause, car le respect de ces recommandations est difficile, voir impossible pour des raisons logiques (sont présentées dans la question n° 03 dont les réponses sont par la négative).

Alors, après cette recherche et d'après les réponses des enseignants, nous tenterons de confirmer nos hypothèses de départ.

Pour la première hypothèse, nous pouvons confirmer qu'il y a certainement des enseignants qui mettent en œuvre les projets et les séquences du programme conformément aux recommandations de la tutelle. Ces enseignants sont ceux qui ont répondu par « non » à la question n° 08 concernant l'adaptation de l'enseignement (ils ont affirmé ne pas faire des adaptations). C'est vrai qu'ils sont minoritaires, mais ce pourcentage (soit 16,66 %) doit être pris en compte parce que ces enseignants ont leurs propres justifications.

En ce qui concerne la deuxième hypothèse, nous confirmons encore qu'il existe des enseignants qui se préoccupent beaucoup plus aux besoins et au niveau de leurs élèves à travers l'adaptation du programme au contexte réel. Ces enseignants sont ceux ayant répondu par « non » à la 8^{ième} question (ce qui équivaut 83,33 %, ils ont affirmé qu'ils font des adaptations), et par la suite, ils ont assuré qu'ils adaptent leur enseignement en fonction des besoins, du niveau et des pré-requis de leurs élèves. Aussi, les enseignants qui rencontrent des difficultés pour mettre en œuvre le programme rejoignent cette catégorie parce qu'ils ont montré que ces difficultés nécessitent l'adaptation du contenu du programme.

Donc, du fait que la majorité des enseignants adaptent leur enseignement, nous pouvons répondre à notre problématique en disant que par l'application de la pédagogie du projet en classe de 4^{ème} AM, les enseignants n'arrivent pas à se conformer au programme, et donc ils ne peuvent pas respecter les instructions émanant de la tutelle.

Avant de clôturer ce travail, il faut rendre compte que la raison principale de ce non respect des instructions officielles demeure la faiblesse du niveau des élèves, parce que lorsqu'une méthode telle que l'approche par compétences ou la pédagogie du projet échoue à élever le niveau de nos élèves, cela signifie qu'il y a vraiment un grand problème. Cela nous amène à s'interroger sur cette fameuse problématique en disant : jusqu'à quand nous parlerons de baisse de niveau des élèves ?

Finalement, il est à noter que lors de la réalisation de ce travail, nous avons rencontré des difficultés qui nous ont empêchés de mener à bien notre recherche. Parmi ces difficultés, le manque de références relatives à notre sujet surtout celles qui concernent la pédagogie du projet. Dans ce cadre, nous avons consulté la bibliothèque de notre université, la bibliothèque de wilaya, ainsi que les bibliothèques universitaires des wilayas voisines (Biskra et El-Oued), mais sans résultat. Devant ce problème, nous étions obligés de se référer à des sites internet. Aussi, lorsque nous avons distribué le questionnaire, certains enseignants n'ont pas respecté le délai de remise des réponses, ce qui nous a soumis aux contraintes du temps parce que cela nous a retardés pour achever ce travail.

En fin, nous souhaitons que la présente recherche apportera une contribution soit-elle minime, à la didactique du français langue étrangère en Algérie.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages didactiques :

- 1- BEACCO, Jean-Claude. *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*. Didier. Paris, 2007.
- 2- BENTAIFOUR, Belkacem. *Didactique du texte littéraire*. Thala Edition, Alger, 2009.
- 3- BORDALO, Isabelle. GINESTET, Jean-Paul. *Pour une pédagogie du projet*. HACHETTE Education. Paris, 1993.
- 4- CHISS, Jean-Louis. *Didactique du français*, De boeck. Bruxelles, 2005.
- 5- CUQ, Jean-Pierre. GRUCA, Isabelle. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. PUG. Grenoble, 2005.
- 6- LEMPEREUR, Alain. *L'argumentation*, Mardaga, Liège, 1991.

Ouvrages académiques :

- 7- Manuel scolaire de 4^{ème} année moyenne : *Mon livre de français*. ONPS, Alger : 2013.

Dictionnaires :

- 8- FOULQUIE, Paul. *Dictionnaire de la langue pédagogique*. 1ère édition. Paris, 1971.

Sitographie :

- 9- Alain SÉRÉ, Le manuel scolaire à l'heure du numérique. Disponible sur : <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/114000>. Consulté le 15/04/2015.
- 10- AYAD HAMRAOUI, Melkhir. *Guide du manuel de Français 4ème Année Moyenne*, ONPS, Alger : 2013. Disponible sur : <http://www.fichier-pdf.fr/2014/07/22/guide-du-professeur-4am/>. Consulté le 30/04/2015.
- 11- BENSALÉM, Djemâa. *En quoi la pédagogie de projet permet-elle de donner du sens à l'enseignement du français ?* Université de Bordj- Bou-Arredj. Disponible sur : <http://gerflint.fr/Base/Algerie9/bensalem.pdf>. Consulté le 24 02 2015.

- 12-MEBIROUK, Nedjla. *L'utilisation de l'image comme support didactique dans l'enseignement / apprentissage du FLE (cas des apprenants de la troisième année primaire)*. Université Mentouri, Constantine : 2007. Disponible sur : www.umc.edu.dz/buc/theses/francais/MEB998.pdf. Consulté le 24/02/2015.
- 13-Med, Makhlouf. *Approches textuelles et didactique du texte*. Alger : 2001. Disponible sur : http://classe-numerique.cite-sciences.fr/numeral/sites/numeral/IMG/pdf/Chapitre1_MemoireMagister. Consulté le 24/02/2015.
- 14-PERRENOUD PHILIPPE, *Des savoirs aux compétences : les incidences sur le métier d'enseignant et sur métier d'élève*, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève, 1995. Disponible sur : http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1995/1995_08.html. Consulté le 24/02/2015.
- 15- Article 4 de la loi n^o 08-04 du 23 janvier 2008. Disponible sur : <http://www.unesco.org/education/edurights/media/docs/a7e0cc2805ceafd5db12f8cf3190f43b668540>. Consulté le : 15/04/2015.

ANNEXES

Questionnaire destiné aux enseignants de la 4^{ème} AM

Présentation : dans le cadre de notre travail intitulé ''Projets et séquences didactiques du FLE : conception théorique et réalité du terrain (cas de 4^{ème} AM)'' , nous avons réalisé ce questionnaire pour jeter la lumière sur la manière de mise en œuvre des projets et des séquences didactiques dans la classe de 4^{ème} AM entre la théorie et la réalité du terrain. Pour cette raison, nous voulons que vous participiez et répondiez à cet ensemble de questions.

Les questions

Q 01 : que pensez-vous à propos du choix du ministère de l'éducation nationale de la pédagogie du projet comme méthodologie d'enseignement du français ?

.....

Q 02 : Voyez-vous qu'elle est compatible avec notre milieu ?

Oui

Non

Expliquez :.....

Q 03 : Selon vous, est-il possible de l'appliquer à la lettre conformément aux instructions de la tutelle ?

Oui

Non

Pourquoi ?.....

Q 04 : En quoi la répartition du programme en projets et en séquences vous aide-t-elle pour mettre en œuvre ce programme ?

.....
.....
.....

Q 05 : Comment évaluez-vous le niveau de vos élèves à travers l'application de cette méthodologie ?

.....
.....
.....

Q 06 : Dans la classe de 4^{ème} AM, comment procédez-vous pour mettre en œuvre les projets du programme ?

.....
.....
.....

Q 07 : trouvez-vous des difficultés pour mettre en œuvre le programme ?

Oui Non

Dans le cas de la réponse par « oui » veuillez citer quelques difficultés ?

.....
.....
.....

Q 08 : est-ce que vous faites des adaptations à la méthode d'enseignement ?

Oui Non

Q 09 : Dans le cas de la réponse par « oui », dites quels sont les facteurs qui vous obligent de faire des adaptations (autrement dit, en fonction de quoi vous adaptez votre enseignement) ?

.....
.....
.....

Q 10 : Concernant les trois projets à réaliser (le recueil de textes, le dialogue et le dépliant touristique), préférez-vous que vos élèves les réalisent :

En groupe

En binôme

Individuellement

Pour quelle raison ?

.....
.....
.....

Q 11 : Quelles propositions pouvez-vous présenter pour appliquer cette méthode avec succès ?

.....
.....
.....
.....

Q 12 : vu votre expérience dans l'enseignement du français langue étrangère, veuillez nous présenter votre avis sur :

Le programme de la 4^{ème} AM :

.....
.....

Le manuel scolaire :

.....
.....

L'approche par compétence :

.....
.....

Résumé :

Dans cette recherche, nous avons mis l'accent sur les pratiques de classe relatives à la pédagogie du projet dans le contexte scolaire algérien. Notre travail vise à connaître la manière de fonctionnement des projets et des séquences didactiques, afin de saisir le degré de respect des recommandations officielles dans la classe de 4^{ème} AM. Pour ce faire, nous avons procédé par la consultation des documents de l'élève et de l'enseignant d'une part, et par la réalisation d'un questionnaire d'autre part, en comparant la mise en œuvre théorique de ces projets à celle dite pratique afin de vérifier si les enseignants arrivent-ils à respecter ces recommandations.

Mots - clés : didactique du FLE, approche par compétences, pédagogie du projet, projet didactique, séquence didactique.

ملخص:

في هذا البحث، قمنا بتسليط الضوء على النشاطات المقترحة في البرنامج الدراسي للسنة الرابعة من التعليم المتوسط و التي تدرج في إطار نظام المقاربة بالكفاءات، حيث ركزنا على كيفية عمل و سيرورة المشاريع و الوحدات التعليمية المكرسة في هذا البرنامج. و لقد أردنا من خلال بحثنا هذا أن نعرف مدى احترام الأساتذة للتعليمات الرسمية بخصوص تطبيق البرنامج الدراسي معتمدين في ذلك على مبدئين، أولهما يكمن في قيامنا بمعاينة الوثائق الخاصة بالأستاذ و التلميذ و ذلك لمعرفة كيفية عمل هذه المشاريع و الوحدات من الناحية النظرية، أما ثانيهما فيتمثل في تحقيقنا لاستبيان موجه لأساتذة الفرنسية للسنة الرابعة متوسط من اجل معرفة ما يطبقونه في الأقسام بخصوص سيرورة المشاريع و الوحدات التعليمية.

الكلمات الدالة: تعليمية الفرنسية، المقاربة بالكفاءات، بيداغوجية المشروع، المشروع التعليمي، الوحدة التعليمية.

Summary:

In this work, we have put the accent at the practices of the pedagogy of project in class of 4th of middle school. We have tried by this research, discovering how projects and sequences are presented theoretically and practically. So, after the consultation of documents of teacher and pupil, we're concluded the theoretical aspect. Also, we have realized a questionnaire directed to teachers of french; for identify how this teachers proceed to practice the instructions officials about the practice of pedagogy of project in classrooms of 4th of the middle school.

Key words: didactic of FLE, competency based approach, pedagogy of project, didactic project, didactic sequence.