

Remerciements

Nous tenons à remercier en premier lieu Dieu qui nous a donné la force et le courage tout au long de notre cursus universitaire.

A tous qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce mémoire, qu'ils trouvent ici l'expression de notre reconnaissance.

Nos vifs remerciements vont également à monsieur MOUSSA HADJ MOUSSA pour ses conseils qui nous ont été très précieux et aussi sa disponibilité, sa gentillesse, sa patience et sa persévérance dans l'encadrement de ce modeste travail, pour cela nous sincère gratitude et notre Respect le plus profond.

De même, nous remercions madame BOUKHREF DJAMILA et DEHMANE LYDIA, les responsables de notre stage Pratique pour leur gentillesse et pour les conseils bienveillants dont nous nous ont gratifiées, pour le temps qu'elles nous ont patiemment consacré, la pertinence de leurs conseils et de leurs orientations. Sans oublier toute l'équipe du CEM des Frères ZIANE à SOUK EL HAD

Nos sincères remerciements s'adressent aussi à l'ensemble des enseignements du département de français de l'université Mouloud MAMERI et surtout les membres de jury pour l'honneur qu'ils nous ont fait d'avoir acceptés d'évaluer ce modeste travail.

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail :

- A mes chers parents qui n'ont jamais cessé de m'encourager durant mes études
Je leurs témoigne mon respect profond et beaucoup de reconnaissances pour tout ce que qu'ils ont fait pour moi à qui je ne rendrai jamais assez.
- A ma grande sœur Souhila et sa fille Dahbia et son fils Moumouh ;a son mari Ahcen
- A ma sœur Djamila et sa belle fille Damia ;a son mari Mouhand
- A mon adorable sœur Samia qui sait toujours comment procurer le bonheur et la joie pour toute la famille
- A mes chers frères : Younes, Hacen et mon petit frère bien-aimé Hocin
- A ma binôme et copine : Sabiha
- A mes copines : Hanane ; Dassin ;Mylissa ;Amel ;Samira ;Célia Lynda Ania et a tous ceux et celles que j'aime et qui me connaissent
- A toutes celles et ceux qui ont directement ou indirectement contribué A la réalisation de ce mémoire.

FAZIA

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail à :

Mes chers parents les personnes les plus chères à mes yeux

Pour leurs soutien tout au long mon parcours éducatifs que DIEU le protèges

- A mes chères sœurs
- A mes chères frères
- A tout la famille TIMEZOUERT
- A ma chère copine et binôme FAZIA
- A tous mes amis

SABIHA

Sommaire

Cadre théorique

Intruduction générale01

Chapitre premier : Qu' est que la grammaire ?

- 01- Difinition et conceptions de la grammgaire
- 02- Grammaire explicite et grammaire implicite

Chapitre deuxieme : L'enseignement de la grammaire selon les diffirentes méthodologies

- 1- Les méthodologies anciennes
- 2- Les méthodologies utilisées pour l'enseignement de la grammaire aujourd'hui .

Chapitre troisième : la relation pédagogique entre l'apprenant et l'enseignant

- 1- La relation pédagogique entre l'apprenant et l'enseignant

Partie pratique

Chapitre premier :

- 1-Etude des programmes de 2^{eme} AM

Deuxième Chapitre :

- 1- Etude du manuel scolaire de 2^{eme} AM

Troisième Chapitre:

- 1-Etude du guide de professeur

Quatrième Chapitre :

- 1 -Comptes rendus d'observations de classe

Introduction générale

Introduction générale :

La grammaire française est connue pour être l'une des plus compliquées du monde. Son enseignement est donc inévitabile-incontournable dans une classe de langue car c'est une composante linguistique indispensable. Comme le souligne Vigner dans son ouvrage intitulé « la grammaire du FLE »:

La grammaire est en effet plus que jamais présente dans le libellé des programmes de formation, dans les méthodes proposées, qu'il s'agisse de séries d'exercices, dDe tableaux grammaticaux, de bilans qui figurent en fin des manuels. (G. de Vigner, 2004 : 15)

Toutefois et malgré la présence des cours de grammaire dans nos classes, le niveau de nos apprenants reste en déçu-deçà des espoirs. C'est pourquoi dans cet espace didactique, nous nous intéressons de près-à l'enseignement de la grammaire.

Notre choix pour ce thème est motivé par l'importance-la difficulté de la grammaire du français pour quiconque veut-la communication qu'en fr-dans cette langue mais-d'une part, et d'autre part, par les résultats médiocres obtenus malgré par-les efforts fournis par les enseignants dans les différents cycles(primaire, collège et lycée)pour faire apprendre aux élèves les bases de cette langue notre longue expérience dans l'enseignement ainsi que notre contact avec les apprenants d'autre part.

Dans le cadre de notre travail et afin d'avoir une idée plus précise sur la grammaire-le rôle ainsi que sur la façon dont s'enseigne la grammaire, nous nous focaliserons sur le cycle moyen (CEM), précisément sur la classe de 2^{ème} AM.

La grammaire a toujours eu une place importante dans l'enseignement/apprentissage du français, comme langue maternelle ou seconde. L'enseignant était le maître qui donnait les règles suivies des exercices d'applications basés surtout sur des phrases isolées. La méthode principale était déductive et explicite. Avec le FLE, son rôle a quelque peu diminué avec les méthodes structuralistes.

Aujourd'hui la perspective par rapport à l'enseignement de la grammaire d'une langue étrangère a beaucoup évolué. De nos jours, au centre du processus d'enseignement/apprentissage se trouvent les apprenants, ceux-ci étant invités à réfléchir sur la langue, le plus souvent à partir des documents authentiques, afin de privilégier l'apprentissage de la communication à l'aide de mises en situation.

Donc l'enseignement / apprentissage de la grammaire d'une langue étrangère n'est pas une fin en soi, mais c'est un moyen mis au service de la maîtrise de tous les composants linguistiques. La grammaire a connu une sorte de passage à vide dans les années soixante et soixante dix avec les méthodes structuralistes.

Elle semble revenue en France, aujourd'hui dans la classe de FLE. Pour les enseignants, la grammaire est la composante linguistique qu'ils estiment la plus importante en classe de langue, avant le lexique, la civilisation et la phonétique

Tout se déroule comme si la grammaire redevenait un passage obligé pour l'enseignement du FLE. Les enseignants appliquent ce principe de l'approche communicative selon lequel

Commenté [M1]:

Mis en forme : Police :Soulignement

l'apprentissage de la langue passe par ce dernier en langue cible, mais avec la grammaire il y a donc correspondance entre ce qu'attendent les apprenants et ce que proposent les enseignants dans la classe du FLE.

Le cours de grammaire s'organise autour d'un mélange de pratiques faisant référence à plusieurs méthodes à la fois : grammaire traditionnelle, approche communicative, actionnelle, cognitive, par compétence...

La grammaire traditionnelle serait très importante dans l'enseignement du français pour un public étranger. Cette empreinte traditionnelle toujours prégnante dans les pratiques d'enseignement se retrouve logiquement dans la métalangue. D'ailleurs ils craignent de ne pas être compris par leurs élèves. Cette étude aborde une réflexion sur les démarches à suivre par l'enseignement dans un cours de grammaire.

La majorité des apprenants rencontrent des difficultés dans l'apprentissage de la grammaire du français. L'objet de notre travail de recherche est justement de répondre à la problématique générale : « Comment enseigner la grammaire dans l'Enseignement Moyen en Algérie ? »

Cette question générale se scinde en plusieurs questions :

- Quel devrait être exactement l'objectif de l'enseignement de la grammaire dans le cycle moyen ? Quelle place devrait-on lui accorder ? Quelle place lui est accordée dans les documents officiels (programmes officiels, guide du professeur, manuel scolaire) ?
- Parmi toutes les méthodes, laquelle conviendrait le mieux au niveau du collège ? laquelle répondrait le mieux aux besoins des apprenants, et donnerait des meilleurs résultats ?
- Quel rôle pédagogique pour l'enseignant ?

Pour répondre à ces questions, nous allons d'abord étudier d'une manière succincte l'enseignement de la grammaire selon les différentes méthodes pratiquées jusqu'à aujourd'hui. Pour avoir une idée de l'enseignement / apprentissage de la grammaire sur le terrain, nous allons suivre un court stage pratique dans un CEM.

Pour répondre à ces questions nous avons émis les hypothèses suivantes que nous souhaitons confirmer :

- La grammaire devrait avoir une place raisonnable dans l'enseignement du français en Algérie.
- L'approche par les compétences est celle qui correspondrait le mieux à l'école algérienne.
- La relation pédagogique enseignant-apprenants serait déterminante pour la motivation de ces derniers pour l'étude de la grammaire, comme pour l'étude de la langue dans son ensemble.

[Notre recherche s'articulera sur deux parties, l'une est théorique, l'autre est pratique :](#)

Mis en forme : Justifié, Sans numérotation ni puces, Taquets de tabulation : Pas à 1,75 cm

Le premier volet théorique où le premier chapitre sera consacré à l'enseignement de la grammaire du français qui portera sur la grammaire et ses différents sens. Le deuxième chapitre porte sur l'enseignement de la grammaire selon les différentes méthodologies, à savoir la méthodologie traditionnelle, la méthodologie directe, audio-orale et audio-visuelle, l'approche communicative et enfin l'approche par compétences.

Pour le volet pratique nous avons opté pour l'analyse de trois documents qui accompagnent l'enseignant (le programme, le manuel, et le guide). Enfin, nous ferons un compte-rendu de quelques séances de cours que nous avons observées dans une classe de 2^o Année au CEM des frères Ziane, à Souk-El-Had, willaya de Tizi-Ouzou

PREMIÈRE PARTIE

CADRE THEORIQUE

Chapitre Premier

Qu'est ce que la grammaire

CHAPITRE 1 :

QU'EST-CE QUE LA GRAMMAIRE ?

La tradition grammaticale plonge ses racines dans le monde grec (BIVILLE, 2021 : 21). C'est en effet dans la Grèce antique qu'on retrouve les premières traces d'une réflexion grammaticale. Qu'est-ce qui a fait naître cet intérêt ? On pourrait penser que le contact avec d'autres langues ou la nécessité de les apprendre a joué un rôle important dans l'éveil de l'activité grammaticale. En réalité, il n'en est rien, les historiens de la grammaire sont clairs : les deux grandes traditions grammaticales, celle de l'Inde et celle de la Grèce, se sont construites sur des bases monolingues. Sylvain Auroux (1989, p. 25) nous explique que : « la première analyse grammaticale n'est pas née de la nécessité de parler une langue quelconque, mais de celle de comprendre un texte. » L'Encyclopédie Universalis nous le confirme :

*Le nom de la « grammaire » nous vient du grec : la *grammatikè tekhnè*, dont nous avons la première mention dans Platon, c'est littéralement l'« art des lettres » (*grammata*) – entendons bien : celui des lettres de l'alphabet, pratiquement celui de l'écriture et de la lecture, qui constitue la spécialité du *grammatistès*, ...*

Dès le début, la grammaire est ainsi étroitement liée à l'écrit. L'alphabet grec est en effet le premier alphabet qui note les consonnes et les voyelles. Les hiéroglyphes égyptiens sont à la fois des signes (des lettres) des pictogrammes (des images stylisées) et des idéogrammes (symboles représentant des idées). L'alphabet arabe est consonantique, ne notant que les consonnes.

L'enseignement des langues étrangères a évolué à travers le temps. En effet les didacticiens et les pédagogues ont toujours cherché à faire apprendre une langue. Pour eux elle est considérée comme un outil de communication, mais cet enseignement ne peut se faire qu'à travers l'école en se basant sur la grammaire qui est la base de toute langue.

Il serait donc utile de se poser quelques questions fondamentales : qu'est-ce que la grammaire ? Sur quelles formes d'enseignements est-elle pratiquée ?

En français le mot « grammaire » varie selon le contexte et les disciplines et les définitions présentées par des didacticiens, des pédagogues ainsi que les grammairiens ; cette variation est à l'origine de plusieurs débats pédagogiques interminables concernant la place et l'importance de la grammaire.

1. Définitions et conceptions de la grammaire

Plusieurs définitions du mot *grammaire* ont été présentées par des didacticiens et des dictionnaires, nous présentons les définitions suivantes. Nous reprenons ici quelques-unes pour avoir un aperçu les différentes conceptions :

- Selon le Grand Robert (en ligne), le terme vient de :

gramaire; dér. irrégulier du lat. *grammatica*, grec *grammatikê*, propr « art de lire et d'écrire les lettres » (→ le doublet Grimoire), subst. de l'adj. *grammatikos*, de *gramma*, -*atos* « lettre, caractère d'écriture », de *graphein* « écrire ».

Et comme sens premier il donne : « (Jusqu'au xix^e et de nos jours dans le langage courant). Ensemble des règles à suivre pour parler et écrire correctement une langue ».

- Selon le Dictionnaire de français Larousse, c'est l'

- Ensemble des règles qui président à la correction, à la norme de la langue écrite ou parlée : Exercice de grammaire.
- Ensemble des structures linguistiques propres à telle ou telle langue ; description de ces structures et du fonctionnement de cette langue.

Donc la grammaire s'occupe de la construction des phrases (syntaxe) et du choix et de la forme des mots. Elle est dite normative quand elle dicte les normes à suivre (conception traditionnelle, et descriptive lorsqu'elle se contente de décrire (grammaire structuraliste).

De son cote Jean Pierre Cuq (2003 : 118) distingue quatre acceptions du terme « grammaire » :

« 1 – un principe d'organisation propre à une langue intériorisée par les usagers de cette langue. On peut ainsi dire que les locuteurs connaissent la grammaire de leur langue. »

Ici la grammaire est donc envisagée comme l'ensemble des règles d'organisation d'une langue intériorisée par les usagers.

« 2 – une activité pédagogique dont l'objectif vise, à travers l'étude des règles caractéristiques de la langue, l'art de parler et d'écrire correctement. On parle parfois de la grammaire d'enseignement. »

Ici l'étude des règles de grammaire vise un objectif : l'art de parler et d'écrire correctement.

« 3 – une théorie de fonctionnement interne de la langue : l'objet d'observation est ici constitué en fonction des concepts théoriques adoptés. On parlera par exemple de la grammaire générative, la grammaire pédagogique ou de grammaire spéculative. »

Ici il s'agit de désigner une conception théorique de la grammaire. On parlera des différentes descriptions de la grammaire.

« 4 – les connaissances intériorisées de la langue cible que se construit progressivement la personne qui apprend une langue. Le terme de grammaire interne (on parle quelquefois de grammaire d'apprentissage) évoque des savoirs et de savoir-faire auxquels aucun accès direct n'est possible et qui sont définis en termes de procédures provisoires ou de règles, ponctuelles et transitoires de nature hétérogène. »

Ici la grammaire est envisagée telle qu'elle est comprise par les apprenants. Ceux-ci se construisent progressivement une grammaire comme ils construisent *une interlangue*. L'interlangue est un état de la langue telle qu'elle est apprise par un individu à un

niveau donné (la façon de parler d'un individu qui respecte les règles de la langue mais selon ce qu'il a appris ou compris).

Ces différentes définitions posent un certain nombre de problématiques : qu'est-ce qui différencie la grammaire de la linguistique (qui est aussi une description de la langue) ? Qu'est-ce que la grammaire implicite/ explicite ? Qu'est-ce que la grammaire inductive/déductive ?

2. Grammaire explicite et grammaire implicite :

L'apprentissage du français langue étrangère cherche à développer chez l'apprenant tant à l'oral qu'à l'écrit la pratique de quatre domaines d'apprentissages : écouter / parler / lire et écrire ce qui permet à l'élève de construire progressivement des savoirs et à les utiliser dans ses activités scolaires ou communiquer en langue étrangère avec d'autres personnes.

3.1. La grammaire explicite :

Selon le *Dictionnaire didactique des langues* de Galisson et Coste, « la grammaire explicite est fondée sur l'exposé et l'explication des règles en classe ». Autrement dit, un enseignement de grammaire qui passe par l'explication des règles en classe ; le professeur formule les règles de la notion étudiée, donne des explications à partir d'exemples variés puis fait pratiquer la règle à l'aide d'exercices allant du plus simple au plus compliqué.

La grammaire explicite est fortement préconisée dans la mesure où elle accélère l'apprentissage, garantit l'acquisition et permet de surmonter la contrainte de temps surtout que l'enseignant est tenu de finir son programme dans un délai précis et avec tout cela forme l'intelligence des apprenants.

La grammaire explicite nous donne l'occasion d'avoir des savoirs métalinguistiques, des règles langagières isolées et de décrire la formation d'une nouvelle structure grammaticale et d'identifier ses composantes.

Ce type d'enseignement n'est applicable qu'à un niveau avancé de l'enseignement / apprentissage d'une langue étrangère où les apprenants maîtrisent plus au moins la langue dans laquelle s'effectue l'explication et l'explicitation du point grammatical étudié.

Dans un enseignement explicite de la grammaire, les règles peuvent être présentées d'une façon déductive ou inductive, deux démarches ayant un lien assez étroit.

3.1.1. La démarche déductive :

Cette démarche désigne un enseignement de la grammaire qui va des règles aux exemples. L'enseignant explique la règle que les élèves doivent apprendre, puis il leur donne des exemples pour l'appliquer afin d'assurer leur compréhension. D'ailleurs c'est ce qu'affirme Reboul (1971 :120): « la démarche déductive , c'est d'abord la règle en caractère gras ou encadrée, qu'on apprend par cœur , puis l'exemple , illustrant docilement la règle , et enfin les exercices où les élèves doivent appliquer la règle afin de montrer qu'ils l'ont bien comprise » .

3.1.2. La démarche inductive :

Contrairement à la démarche déductive, la démarche inductive désigne un enseignement de la grammaire qui va des exemples à la règle. Cela veut dire que l'enseignant donne une série d'exemples qui permettent aux apprenants d'induire les règles grammaticales, comme l'expliquent Jean Pierre Cuq et Gruca(2009 :257) : «à partir d'exemples bien choisis, on conduit l'apprenant à découvrir les régularités de certaines formes ou structures, à induire la règle qui ne peut être explicitée ni dans la langue maternelle ni vraiment dans la langue étrangère. »

La grammaire inductive exige de l'élève la mobilisation de ses connaissances antérieures pour résoudre un nouveau problème grammatical, c'est-à-dire pour induire les règles du point grammatical étudié.

Vigner .G(2004 :06) propose le tableau récapitulatif suivant expliquant le déroulement de la démarche inductive et déductive.

3.2. La grammaire implicite :

La grammaire implicite permet à l'enseignant de présenter un texte qui illustre généralement l'emploi d'une structure grammaticale donnée. Cette grammaire vise à donner aux élèves la maîtrise d'un fonctionnel grammatical mais ne recommande l'explication d'aucune règle et élimine le métalangage.

D'après Galisson et Coste « La grammaire implicite est un enseignement inductif non explicité d'une description grammaticale particulière de la langue cible ;elle relève donc plus de l'apprentissage que de l'acquisition ».

Ce type d'enseignement offre deux possibilités :

- La première est que le professeur fasse pratiquer aux apprenants d'une manière intensive les exercices systématiques tels que les exercices structuraux qui permettent la mémorisation et la fixation des structures de la langue cible.
- La deuxième possibilité est que le professeur recoure aux jeux communicatifs, aux jeux de rôles et à l'exécution de tâches à l'intérieur de la classe.

Conclusion :

Les points développés au cours de ce chapitre nous permettent de conclure que la grammaire est une composante linguistique indispensable et obligatoire dans l'apprentissage d'une langue étrangère, puisqu'elle regroupe les règles qu'il faudrait connaître pour parler et écrire correctement une langue.

DEUXIEME CHAPITRE
L'ENSEIGNEMENT DE LA GRAMMAIRE
SELON LES DIFFÉRENTES
MÉTHODOLOGIES.

CHAPITRE DEUXIEME

L'ENSEIGNEMENT DE LA GRAMMAIRE SELON LES DIFFÉRENTES MÉTHODOLOGIES.

L'enseignement des langues étrangères a énormément évolué à travers le temps. En effet les didacticiens ainsi que les pédagogues ont toujours cherché à faire apprendre efficacement une langue. Pour eux, elle est considérée comme un outil de communication destiné à établir des relations sociales, politiques et économiques avec d'autres pays étrangers. Évidemment cet enseignement ne peut se faire qu'à se faire qu'à travers l'école. Plusieurs méthodologies sont apparues pour l'enseignement apprentissage du français, à savoir : la méthodologie traditionnelle, la méthodologie directe, audio-orale etc. L'enseignement de la grammaire a évolué avec l'apparition de ces différentes méthodologies d'enseignement. En effet, chacune d'elles a donné une place plus au moins grande à la grammaire.

1. LES METHODOLOGIES ANCIENNES

1.1. L'enseignement de la grammaire selon la méthodologie traditionnelle :

La méthodologie traditionnelle de l'enseignement des langues étrangères donnait la priorité à la grammaire. C'est ainsi qu'il y a eu une méthode appelée méthode *grammaire-traduction*

D'après Cuq, elle remonte à la fin du XVI siècle et utilisait dans l'enseignement des langues mortes telles que le grec, le latin, elle a été adoptée dans l'enseignement des langues modernes jusqu'au milieu du XXème siècle.

Cette méthodologie a pour but l'apprentissage de la compréhension et de la traduction des textes littéraires. Elle est basée sur le principe de la primauté de l'oral sur l'écrit.

La grammaire dans cette méthodologie est enseignée de manière explicite, déductive (on présente d'abord la règle puis on l'appliquait à des cas particuliers) où l'apprenant applique les règles de grammaire.

D'après Jean Pierre Cuq (2009 : 255) :

Chaque leçon est organisée autour d'un point grammatical : l'exposé de la leçon et l'explication progressive des règles sont suivis d'une batterie d'exercices d'application

qui privilégient les exercices de version ou de thème (...) La grammaire est explicite et son enseignement utilise un métalangage lourd (...) L'acquisition de la langue se fait essentiellement par un enseignement explicite de la grammaire ; nécessitant un métalangage conséquent et par l'explication de textes littéraires. En un mot, elle n'est pas enseignée dans le but de communiquer ; mais plutôt comme discipline intellectuelle basée sur l'apprentissage des règles théoriques

1.2.

L'enseignement de la grammaire selon la méthodologie directe :

La méthodologie directe est apparue vers la fin du XIXe siècle et le début du XXe siècle. Elle est utilisée en Allemagne et en France où elle est apparue pour la première fois dans la circulaire du 15 novembre 1901 en opposition à la méthodologie traditionnelle.

Le principe de cette circulaire était d'obliger tous les enseignants de langues étrangères pour la première fois à utiliser une méthodologie unique, ce qui n'a pas manqué de produire une forte polémique entre les partisans et les opposants du nouveau système d'enseignement.

D'après Cuq, la méthodologie directe s'élabore d'une part en fonction industrielle qui favorise des échanges économiques, politiques, culturels et touristiques, d'autres parts en réaction à la méthodologie traditionnelle.

Les principes de cette méthodologie peuvent être définis comme suit (Jean Pierre Cuq, 2009 : 257):

- L'enseignement des mots étrangers sans passer par l'intermédiaire de leurs équivalents français (l'interdiction du recours à la langue maternelle)
- L'utilisation de la langue orale sans passer par la forme écrite.
- L'enseignement de la grammaire se fait d'une manière inductive (les règles ne s'étudient pas de manière explicite).

La grammaire est présentée sous forme inductive et implicite ; à partir d'exemples bien choisis, on conduit l'apprenant à découvrir les régularités de certaines formes ou structures et à induire la règle qui ne peut pas être explicité ni dans la langue maternelle ni vraiment dans la langue étrangère étant donné que le bagage lexical de l'élève est réduit au vocabulaire concret.

1.3.

L'enseignement de la grammaire selon la méthodologie audio-orale :

La méthodologie audio-orale naît au cours de la deuxième guerre mondiale pour répondre aux besoins de l'armée américaine de former rapidement des soldats parlant d'autres langues que l'anglais, afin de comprendre les communications des ennemis.

La méthodologie audio-orale était conçue sur la base de la psychologie béhavioriste et de la linguistique structuraliste, ce qui a largement influencé l'enseignement de la grammaire avec les « exercices structuraux » (« pattern drills »).

D'un point de vue linguistique la méthodologie audio-orale s'appuyait principalement sur les travaux d'analyse distributionnelle. Ce type d'analyse considérait la langue dans ses deux axes : paradigmatique et syntagmatique. Ceci explique que les exercices structuraux proposaient aux apprenants d'effectuer des manipulations sur les structures introduites en classe ; les deux manipulations de base : la substitution des unités les plus petites de la phrase ou la transformation d'une structure à une autre.

Il s'agissait d'exercices de répétition ou d'exercices d'imitation à partir desquels les apprenants devaient être capables de réemployer la structure en proposant de nouvelles variations paradigmatiques. Les apprenants mémorisaient des structures sans en comprendre sa grammaire et le sens exact.

« Thearmymethod » proposait des dialogues de langue courante qu'il fallait mémoriser avant de comprendre le fonctionnement grammatical des phrases qui les composaient et elle distribuait ses leçons au cours de stage intensifs Jean Pierre Cuq (2009 :258)

1.4.

L'enseignement de la grammaire selon la méthodologie audio-visuelle :

A partir de la deuxième guerre mondiale ; l'anglais devient de plus en plus la langue de communication internationale et le français se sent menacé, la France a besoin de renforcer son implantation dans les colonies, de restaurer son prestige à l'étranger et de lutter contre l'expansion de l'anglais

C'est pourquoi le gouvernement va engager une politique de diffusion de langue française à l'étranger et adopter des mesures pour faciliter son apprentissage, ici le français est conçu comme une gradation grammaticale et lexicale élaborée à partir de l'analyse de la langue parlée c'est le linguiste, Georges Guggenheim et le pédagogue P. Rivenc qui sont chargés de

L

cette mission ce projet se concrétise avec la publication en 1954.deux listes qui vont être utilisées par l'équipe deCrédifqui va concevoir les premiers cours audio-visuels : il s'agit d'un français fondamental premier degré de 1475 mots et d'un français fondamental second degré de 1609 mots.

La méthodologie structuro-globale audio-visuelle (SGAV) s'appuie sur les moments de la classe qui consistent en des phrases successives de présentation globale du dialogue (avec image fixe et bande sonore) , d'explication détaillé, de répétition systématique, puis de réemploi et de transposition.

Selon Jean Pierre Cuq (2009 :262),

L'enseignement de la grammaire est implicite et inductif et s'inspire du structuralisme européen tout en s'intéressant plus à la parole qu'à la langue. La progression de la grammaire et du vocabulaire relève du français fondamental premier degré et le principe de la fréquence commande l'ensemble des dialogues qui sont tous fabriqués à des fins linguistiques et pédagogiques. Les exercices structuraux permettent de réemployer et de fixer les structures du dialogue dans les situations différentes : ils ont donc une visée situationnelle.

L'enseignement de la grammaire se veut, là également, implicite inductif et donne, au moyen de la combinaison audio-visuelle, la primauté à la parole au déterminant de la langue, et ce grâce à la simulation d'actes de communication permettent d'en provoquer de nouveaux.

2. LES MÉTHODOLOGIE UTILISEES POUR L'ENSEIGNEMENT

DE LA GRAMMAIRE AUJOURD'HUI

Jusqu'aux années 1980, en français, on pratiquait surtout les méthodes structuralistes dans le cadre du FLE. Puis un changement de paradigme intervient avec l'approche communicative, et va s'enrichir avec l'approche par les compétences. C'est deux approches méritent un petit développement, car ce sont celles qui sont recommandées pour l'enseignement du français en Algérie.

2.1.

'approche communicative

Nadine Bailly et Michael Cohen définissent l'approche communicative comme étant

Un terme de la didactique des langues correspondant à une vision de l'apprentissage basé sur le sens et le contexte de l'énoncé dans une situation de communication. Cette approche s'oppose aux visions précédentes s'attardant d'avantage sur la forme et la structure des langues que sur le contexte.

Selon Dell Hymes (1984), la compétence de communication est mise en place à partir de la notion de compétence linguistique. À ce propos, il écrit : « pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique, il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social ».

L'enseignement de la langue étrangère est centré sur la communication, elle aide l'apprenant à communiquer dans une langue étrangère, comme elle l'aide aussi à acquérir une compétence communicative.

Les tenants de cette approche considèrent qu'une communication efficace implique une adaptation des formes linguistiques à la situation de communication (le statut de l'interlocuteur, âge, rang social ...) et à l'intention de communiquer (demander une permission, donner un ordre...)

Sophie Moirand (1982 : 20), définit la compétence communicative en identifiant quatre composantes :

L

- 1
– « une composante linguistique »
- 2
– « une composante discursive : connaissances des différentes type de discours ».
- 3
– « une composante référentielle : connaissance des domaines d’expériences et des objets du monde et de leur relation ».
- 4
– « une composante socioculturelle : connaissance de l’appropriation des règles sociales, et de l’interaction entre les individus ».

Quant à Coste .Dpropose la définition suivante de la compétence de communication :

- 1
– une composante de Maitrise linguistique : savoir et savoir-faire relatifs aux constituants et au fonctionnement de la langue étrangère en tant que système linguistique permettant de réaliser des énoncés.
- 2
– une composante textuelle : savoir et savoir-faire relatifs aux discours et aux messages en tant que séquences organisées
- 3
– une composante de maitrise référentielle : savoir et savoir-faire tenant à des domaines d’expériences et de connaissances.
- 4
– une relationnelle : savoirs et savoir-faire touchant aux routines régulation des échanges interactionnels en fonction des positions, des rôles, des intentions de ceux qui y prennent part.
- 5
– une composante de maitrise situationnelle : savoirs et savoir-faire relatifs aux différents facteurs qui peuvent affecter dans une communauté, et dans des circonstances données, les choix opérés par les usagers de la langue.

A partir de ces définitions proposées par ces auteurs, on constate que l’enseignement d’une langue étrangère doit prendre en compte les différentes composantes de la composante de la communication

- La compétence linguistique : c'est une composante qui va aider l'apprenant à communiquer car s'il ne la possède pas, il aura du mal à s'exprimer.

- La composante sociolinguistique : c'est une approbation à l'apprenant d'utiliser des énoncés adéquats à une situation donnée.

- La composante discursive : elle va lui permettre de diverger entre la langue écrite et la langue orale , et aussi de différencier entre les différents niveaux du langage écrit .

L'approche communicative a pour objectif d'amener les apprenant à communiquer efficacement en langue étrangère , c'est la raison pour Henri Bess (1985 : 46) écrit : « L'approche communicative cherche à présenter une langue étrangère plus proche de celle réellement utilisé par les natifs, plus authentique, soit en utilisant des échantillons, des messages ayant réellement été échangés entre eux , soit en élaborant des dialogues ou des textes qui ne suivent plus rigoureusement une progression lexico-grammaticales » .

Par oppositions aux méthodologies précédentes qui étaient centrées sur la manière d'enseigner la grammaire et le lexique, l'approche communicative est centrée sur l'apprenant.

En effet, ce dernier est considéré comme principal acteur de la communication et la majorité des activités de cette approche sont centrées sur lui, c'est la raison pour laquelle ses besoins sont pris en considération.

L'approche communicative se caractérise aussi par « un changement radical en ce qui concerne la conception de l'apprentissage. En effet, le Behaviorisme est rejeté et remplacé par la psychologie Cognitive qui met la participation de l'apprenant au cœur de son apprentissage. ce dernier est considéré comme un processus actif et créateur dont le rythme dépend de l'individu » (Cuq, 2009. 267).

Dans l'approche communicative les quatre habilités de la compétence linguistique sont développés, en fonction des besoins langagiers des apprenants.

Contrairement aux méthodes précédentes qui enseignaient la grammaire d'une manière implicite, l'approche communicative accorde une grande place à l'enseignement explicite de la grammaire, autrement dit dans cette approche « on réhabilite les explications grammaticales parce qu'on considère que tout apprentissage met en jeu des processus

Cognitifs et que l'apprenant doit exercer un contrôle réflexif sur ce qu'il apprend » .HeneriBess (1985, 40).

« Elle prône, entre autre, la connaissance des règles et des structures grammaticales, phonologiques et lexicales. L'apprentissage de la grammaire se fait d'une manière plus explicite, avec des exercices de type traditionnel ou structural permettant une acquisition systématique du fonctionnement morphosyntaxique de la langue cible. »

Les principaux exercices de cette approche sont les exercices de conceptualisation. ces exercices ont pour but d'aider les apprenants dans leur appropriation de la grammaire de la langue étrangère, l'une des particularités de l'exercice de conceptualisation est en elle-même une activité communicative puisqu'elle fait produire des énoncés en situation de classe.

Nous pouvons résumer le déroulement de l'exercice de conceptualisation de manière suivante :

A partir d'une erreur grammaticale souvent commise par les apprenants,, le professeur leur demande de construire un corpus ou de produire des phrases concernant la difficulté grammaticale en question , puis il les aide à regrouper les phrases correctes et les phrases erronées . Après cela, le professeur demande aux apprenants de formuler eux-mêmes des hypothèses sur le fonctionnement du point grammatical étudié. Une fois les hypothèses émises, les apprenants seront appelés à les tester, en produisant des phrases incluant la notion donnée. Ces phrases seront évaluées par le professeur. Ce n'est qu'après tout cela que la règle est énoncée.

2.2. L'APPROCHE PAR COMPETENCES

Depuis 2003, l'école algérienne adopte l'approche par compétences comme principe organisateur et structurant les nouveaux programmes mais cette dernière devrait s'accompagner d'une façon différente d'enseigner et d'organiser les relations en classe. Une forte curiosité nous anime pour savoir comment les pratiques enseignantes du français langue étrangère en Algérie évoluent dans ce nouveau contexte.

Dans la présente contribution, nous cherchons à mieux comprendre les pratiques enseignantes adoptées réellement lors du déroulement des leçons de grammaire dans les

classes de deuxième année moyenne. Nous essayerons de vérifier si les recommandations préconisées par les institutions sont vraiment prises en considération par les enseignants. Comprendre la pratique enseignante, c'est observer l'action de l'enseignant au cœur du triangle didactique. C'est analyser les dispositifs mis en œuvre, chercher le savoir enseigné dans les consignes, et voir ainsi comment les objets grammaticaux sont reconfigurés en situation d'enseignement.

On se penchera sur l'enseignement de la grammaire qui semble faillir à sa mission (rendre les élèves capables de communiquer dans une situation de communication réelle). Le rôle de la grammaire est très important dans l'enseignement de la langue étrangère puisqu'elle constitue une composante nécessaire que l'élève doit maîtriser. Or, il ne faut pas négliger la compétence communicative en mettant trop l'accent sur la grammaire.

Les actes de l'enseignant peuvent s'observer par les différentes actions menées tant, dans que hors de la classe. Notre recherche se situant dans le champ de la didactique du français langue étrangère, nous focalisons essentiellement notre regard sur l'action didactique au sein de la classe, définie par Schneuwly (2009b : 32) comme la transformation « des modes de penser, de parler et d'agir » des apprenants « à l'aide d'outils sémiotiques » et en fonction des finalités définies par le système scolaire. Pour observer cette première dimension de la pratique enseignante, nous prenons prioritairement appui sur le travail réalisé par le GRAFE (Groupe de Recherche pour l'Analyse du Français Enseigné, Schneuwly & Dolz, 2009).

Nous allons observer dans cette recherche l'action didactique dans la classe et nous pouvons, en premier lieu, l'appréhender par l'analyse des séances d'enseignement dans leur globalité, la macrostructure de celles-ci ainsi que leur organisation hiérarchique. Enfin, les gestes professionnels, tels la mise en place de dispositifs didactiques, sont un révélateur plus pointu de l'objet enseigné et de l'action enseignante elle-même. Cette action didactique peut donc s'observer au travers des outils et des gestes utilisés par l'enseignant pour guider l'élève vers l'objet enseigné (Schneuwly & Dolz, 2009b : 37).

L'approche par compétences dans l'école algérienne

L'approche par compétences a été adoptée par le système éducatif algérien afin de rompre avec l'ancienne méthode appelée « approche par objectifs » (découper les apprentissages en objectifs opérationnels). Pour Roegiers (2006), cette pédagogie par objectif a eu le mérite de mettre l'élève au cœur de l'apprentissage. Dans son étude du programme algérien Roegiers explique ce qu'est une pédagogie par objectifs : « ...au lieu de consister en une liste de contenus à apporter par l'enseignant, ils [les programmes scolaires] consistent en une liste d'objectifs à atteindre par les élèves » (2006 : 17).

Cependant, ce que l'élève apprenait en classe n'était pas réinvesti dans la vie quotidienne sociale. En effet, cette approche par objectifs a suscité plusieurs critiques. Tardif (1999) les synthétise : centration sur des objectifs à court terme, centration sur l'évaluation au détriment de l'apprentissage, centration sur des habiletés élémentaires au détriment de compétences plus complexes, foisonnement d'objectifs, morcellement des connaissances, atomisation des compétences. Toutes ces lacunes poussent à penser autrement l'approche de l'enseignement. L'idée de compétence a émergé lorsque l'on a voulu favoriser l'insertion sociale et professionnelle de l'apprenant, c'est-à-dire la volonté que les savoirs acquis en classe puissent être réutilisés dans la vie quotidienne. L'approche par compétences prépare l'apprenant à être un sujet actif et autonome, elle vise à l'amener à faire face à des situations d'imprévu en l'habituant à utiliser des connaissances préalables acquises. C'est dans ce but que l'approche par compétences a été choisie : elle permet de développer une personnalité et des savoirs procéduraux ou des connaissances nouvelles. Ainsi, « développer des compétences » fait partie des missions de l'école algérienne. Les instructions officielles recommandent à l'enseignant de montrer l'intérêt du fonctionnement des structures langagières et leur utilité pour un réinvestissement dans le cadre de la communication (raconter, décrire...).

Pour l'enseignement de la grammaire, on préconise une démarche active de découverte. La démarche active de découverte en grammaire (D.A.D. ou D.A.D.D.), appelée communément la démarche inductive, développée surtout en Suisse romande, a comme but de permettre aux élèves d'observer un ensemble choisi d'énoncés caractéristiques d'un problème de langue afin de découvrir des régularités de fonctionnement et d'en formuler des lois

(Chartrand, 1996 : 55). Cette démarche invite enseignants et élèves à organiser leur enseignement de la façon suivante :

1. L'observation du phénomène.
2. La manipulation des énoncés et la formulation d'hypothèses.
3. La vérification des hypothèses.
4. La formulation de lois (règles).
5. Une phase d'application.

Cette démarche rend l'apprenant acteur de son apprentissage. Il cherche à décrire le fonctionnement de la langue au lieu d'accepter la terminologie et la description préconisées dans la démarche traditionnelle. Elle permet à l'apprenant de construire ses connaissances de manière active et consciente à l'aide d'outils scientifiques (observer, réfléchir, formuler des hypothèses, les valider).

TROISIEME CHAPITRE
LA RELATION PEDAGOGIQUE
ENTRE L'APPRENANT ET
L'ENSEIGNANT

CHAPITRE TROISIEME

LA RELATION ENTRE L'APPRENANT ET L'ENSEIGNANT

Les relations enseignants-élèves sont au centre de l'expérience éducative des apprenants. La relation entre un élève et son enseignant est un facteur clé de la réussite scolaire, particulièrement chez les plus jeunes. Le lien éducateur élève se construit progressivement et cette relation éducative s'exerce différemment de celle des parents, tout simplement parce que pour l'enfant, l'éducateur reste un professionnel et n'occupe pas la même place subjective et symbolique.

Il existe différents types de relations entre les élèves et leurs enseignants, mais ce sont surtout les facteurs qui influencent cette relation qui sont à envisager de manière plus précise

1. Les types de relations enseignants/ enseignés

Il existe différentes façons de travailler avec les élèves. Parmi celles-ci :

- **La relation directive** : l'éducateur impose ses propres règles au groupe. C'est une relation à sens unique où l'adulte est prédominant. Les étapes de la tâche sont imposées au groupe ainsi que les techniques.

- **La relation non directive** : c'est l'enfant qui décide; mais il y a un cadre. L'éducateur fournit des matériaux variés et laisse le groupe travailler selon ses envies ; l'enfant est placé au centre de l'éducation. L'éducateur doit savoir observer car c'est au cours des opérations libres que l'enfant s'exprime véritablement.

- **La relation démocratique** : c'est l'éducateur qui fournit la perspective des différentes étapes. L'éducateur suggère une activité; mais c'est le groupe qui décide. Cette

situation permet d'établir une situation de communication et de confiance entre l'éducateur et l'élève, afin qu'il y ait un échange fructueux entre ces deux acteurs.

2. Les facteurs au cœur de la relation enseignant/enseignés

Les facteurs qui influencent cette relation sont nombreux et on peut les répartir en trois grandes familles : ceux liés à l'élève, ceux liés à l'enseignant, ceux liés au contexte scolaire.

2.1. Les facteurs propres à l'élève

Les élèves cumulant de nombreux facteurs de risque dans leur environnement familial perçoivent un plus faible niveau de soutien de la part de leurs enseignants, ce qui a un effet négatif sur leur engagement et leur rendement scolaire. En réalité, les difficultés comportementales vécues par les jeunes dans le milieu scolaire sont souvent associées à l'établissement d'une relation enseignant /élève négative. En outre la présence d'un retard scolaire chez un grand nombre de ces jeunes affecterait aussi négativement la relation enseignant élève.

Par contre, les élèves présentant de bonnes habiletés sociales auraient des interactions positives avec les enseignants, ces derniers interprétant les interactions positives comme étant un signe non seulement de compétence sociale, mais aussi comme un signe de compétence intellectuelle. Enfin, les élèves qui veulent être approuvés par leur enseignant ont tendance à adopter des comportements d'effort et de dépassement de soi lorsqu'ils réalisent des tâches scolaires.

2.2. Les facteurs propres à l'enseignant

Tout comme l'élève, l'enseignant aborde sa classe avec son propre vécu relationnel qui reflète ses émotions et ses attentes concernant les interactions avec les élèves et il déploie des stratégies motivationnelles à l'image de son propre style d'attachement.

L'image que l'enseignant a de lui-même quant à son sentiment d'efficacité et à ses compétences d'éducateur a une influence sur les interactions qu'il entretient avec ses élèves. Il est assez clair que le stress vécu par l'enseignant en classe a souvent un impact négatif sur

ses interventions avec les élèves. Il aborde son rapport aux élèves avec ses croyances à propos de la nature de l'école, des connaissances et de l'apprentissage, des habiletés des enfants ainsi que de leurs motivations et de leurs chances de réussite. La perception qu'a l'enseignant des élèves aurait une incidence sur la qualité et le type de relation qu'il établit avec eux. Autrement dit, les croyances de l'enseignant façonnent non seulement la qualité de ses interactions avec les élèves, mais également la qualité de son enseignement.

2.3. Les facteurs propres au milieu scolaire

La relation enseignant élève est influencée par les structures dans laquelle ils évoluent comme :

- le statut de l'école publique ou privée,
- la taille de la classe, petit groupe, grand groupe
- la composition de la classe, homogène ou pas
- le climat de l'école : sentiment de sécurité ou pas

Autrement dit une relation enseignant /élève positive se traduit :

- Au niveau de l'engagement et de la réussite scolaires de l'élève par :
 - l'amélioration de la participation en classe
 - une attitude positive envers l'école
 - une motivation accrue
 - un bon engagement
 - de meilleurs résultats scolaires
 - une persévérance dans les études
 - la diminution du risque de décrochage scolaire
- Au niveau du bien-être psychologique et émotionnel de l'élève par:

- une source d'attachement sécurisant
- une diminution des symptômes dépressifs
- une augmentation de l'estime de soi
- une réduction du sentiment de détresse
- un meilleur contrôle des émotions et des pensées
- Au niveau des problèmes de comportement et habiletés sociales par :
 - moins de problèmes de comportements
 - une réduction des risques de déviance et d'adoption de comportements violents
 - une utilisation de comportements proactifs
 - de meilleures compétences sociales
- Au niveau de la transition primaire/secondaire par :
 - une transmission facilitée par une relation positive
 - une meilleure adaptation aux niveaux social et émotionnel
 - une diminution du stress
 - une diminution du risque de présenter des difficultés d'adaptation

Enfin, une influence positive de la part de l'enseignant se développe par le type de soutien offert c'est-à-dire :

- un soutien émotionnel : facteur prédictif significatif des compétences sociales et scolaires des élèves,
- un soutien à l'autonomie : une bonne gestion de l'équilibre entre le besoin de structure et d'autonomie augmente chez les élèves leur responsabilisation, leur motivation intrinsèque et leur sentiment de compétence,
- par une relation chaleureuse : être humain, encourager et être engagé,

- un traitement équitable et des interactions respectueuses,
- une attitude qui démontre une reconnaissance de l'individualité de l'élève de ses habiletés, de ses difficultés et de sa contribution en classe.

Cette influence positive se traduit par un mode de communication ouvert, permettant de s'exprimer de façon authentique : le ton de la voix fort mais posé, le fait de faire face aux élèves, le contact visuel et une voix empathique.

- ***A savoir : l'effet Pygmalion***

« Dès que les professeurs commencèrent à le traiter en bon élève, il le devint véritablement : Pour que les gens méritent notre confiance, il faut commencer par la leur donner » (Marcel Pagnol)

L'effet Pygmalion consiste à effectuer des hypothèses sur le devenir scolaire d'un élève et les voir effectivement se réaliser. Autrement dit, en croyant qu'une chose est vraie, on peut la rendre réelle...Ou encore les attentes du maître vis-à-vis de la réussite des élèves se traduisent par des comportements subtils dont l'influence sur les résultats des enfants est loin d'être négligeable. Ce qui peut se résumer ainsi :

- ***dans une classe donnée, les enfants dont le maître attend davantage feront effectivement des progrès plus grands.***

Depuis la publication de l'ouvrage de Rosenthal et Jacobson sur l'effet Pygmalion à l'école, la question de savoir si les préjugés des enseignants influencent les productions des élèves est posée. Il est par ailleurs très important de rappeler que les enseignants ne sont pas conscients des différences de comportements qu'ils opèrent en fonction des élèves. On sait aujourd'hui que les élèves appartenant à des groupes dits stigmatisés réussissent moins bien à l'école. (Exemple : les enfants d'origine modeste, les enfants d'origine étrangère). Les élèves appartenant à ces groupes ont tendance à être moins performants au niveau scolaire. Les recherches sur cette thématique indiquent que ces croyances sont largement partagées y compris par les individus qui les rejettent.

Pour prendre un exemple concret, un enseignant qui va être affecté en Zone d'Éducatons Prioritaire (ZEP) va sans nul doute avoir quelques appréhensions.

Il va en fait s'attendre à être confronté à des élèves en grandes difficultés scolaires. La théorie sur l'effet Pygmalion permet d'avancer la possibilité que la moindre réussite scolaire des élèves stigmatisés puisse en partie s'expliquer par les « a priori » moins positifs de l'enseignant à leur égard.

Pour expliquer l'effet Pygmalion, on peut le schématiser comme suit:

- une personne a une attente concernant les capacités d'une autre
- elle agit de manière conforme cette attente
- la personne cible interprète le comportement de la personne source
- sur la base de cette interprétation, la personne cible répond au comportement de la personne source

- la personne source interprète le comportement de la personne cible

- la personne cible interprète son propre comportement

Et cela devient un cercle sans fin...

Les attentes concernant les capacités d'un élève peuvent être élaborées dès la première rencontre selon différents critères: le genre, l'apparence physique, la classe sociale, l'origine ethnique, les performances antérieures.

Rosenthal a élaboré "la théorie des quatre facteurs" qui se réfère aux quatre aspects de l'interaction élèves-enseignants:

- le climat créé par l'enseignant
- le temps et l'attention qu'il accorde à l'élève

- les opportunités qu'il lui offre pour s'exprimer
- la qualité des renforcements : punitions /récompenses

En observant les enseignants, on s'aperçoit qu'ils imposent un traitement particulier aux élèves qu'ils jugent moins capables. Les recherches ont répertorié les caractéristiques suivantes dans leurs interactions :

- les enseignants acquiescent moins souvent avec les élèves qu'ils jugent plus faibles. On observe également qu'ils se maintiennent à une distance plus importante, qu'ils les regardent moins souvent dans les yeux, qu'ils les soutiennent moins lors de leur éventuelle prise de parole.

- les élèves jugés faibles se voient offrir moins d'opportunités pour apprendre En effet, on les interroge moins souvent et des contenus moins complexes leur sont préférentiellement enseignés.

- les enseignants persistent davantage avec les élèves qu'ils jugent "bons" en leur fournissant plus d'indices pour trouver une solution à un problème et les questions de l'enseignant sont davantage reformulées.

- certaines recherches montrent également que ces élèves jugés "bons" disposent de plus de temps pour répondre.

Conclusion

Nous avons constaté que les enseignants n'essaient pas de suivre à la lettre ce qui est prescrit par les instructions officielles, certaines de leurs pratiques nous laissent croire qu'ils n'emploieraient pas à bon escient les démarches pédagogiques proposées. C'est grâce aux observations des séances d'enseignement filmées que nous pouvons maintenant affirmer que les enseignants enseignent selon certains principes de démarches prescrites mais qu'ils continuent d'employer principalement des méthodes pédagogiques dites traditionnelles. Les enseignants sont encore très influencés par les méthodes traditionnelles, leur enseignement de type magistral le prouve.

Par ailleurs, les contenus enseignés dans les séances sont toujours des objets à enseigner extraits du manuel scolaire (un livre indispensable pour les enseignants, qu'ils suivent à la lettre). En effet, on pourrait trouver la même leçon dans toutes les villes d'Algérie. Nos analyses révèlent qu'il y a une certaine ambiguïté entre la grammaire pour bien parler et la grammaire pour décrire la langue : on doit choisir entre la grammaire pour parler et écrire (préconisée par les instructions officielles) et la grammaire pour comprendre le fonctionnement de la langue. Chose difficile, car même les théories linguistiques ne parviennent pas à la réaliser. Cependant, nos élèves ont besoin des deux grammaires : nous pouvons dire que l'apport des théories linguistiques est très important, mais le travail de conceptualisation didactique est, lui, fondamental.

Les enseignants, dans leurs pratiques, essaient de travailler avec l'approche par compétences, mais ce n'est pas facile car, dans leur attitude, les réflexes de l'ancienne méthode (une méthode qui a duré presque trente ans) coexistent encore avec les démarches préconisées depuis 2003. Cela étant dit, les pratiques novatrices ne peuvent se plaquer sur des pratiques traditionnelles.

Pour la réussite de la mise en application de telle ou telle réforme, nous pensons qu'une collaboration étroite entre spécialistes, inspecteurs et enseignants est primordiale dans la mesure où ils doivent être des partenaires alliant leurs savoirs pour un objectif commun. Les didacticiens du français langue étrangère devraient concevoir plus d'outils didactiques (planification de séquence, séquence d'enseignement, activités en ligne, etc) afin de mettre en avant leurs avancées en matière de recherche, puisqu'une simple transmission des résultats didactiques ne permet pas d'outiller les enseignants

PARTIE PRATRIQUE

CHPITRE PREMIER
ETUDE DES PROGRAMMES DE 2^{ème}
AM

ETUDE DES PROGRAMMES DE 2^{ème} AM

Le programme est un document qui accompagne l'enseignement comme le guide ainsi que le manuel scolaire .Il définit les connaissances essentielles, les compétences et les méthodes que les élèves doivent acquérir pour préparer leurs études supérieures puis leur entrée dans la vie active. Il permet une spécialisation progressive des parcours jusqu'à la classe terminale.

1. Rappel du programme de 2 année moyenne :

L'enseignement des langues étrangères doit permettre aux élèves algériens d'accéder directement aux connaissances universelles, de s'ouvrir à d'autres cultures. Les langues étrangères sont enseignées en tant qu'outil de communication permettant l'accès direct à la pensée contribuent à la formation intellectuelle, culturel et technique et permettent d'élever le niveau de compétitivité dans le monde économique.

Le Programme de deuxième 2ème année moyenne fait le choix e s'inscrire dans la pédagogie du projet. C'est à dire un mode d'organisation des activités qui rassemblent des contenus différents autour d'un ou de plusieurs objectifs. Ces objectifs reposent sur la pratique des quatre domaines : « Écouter / parler, Lire / écrire ».

2. Objectifs de l'enseignement du Français en 2ème année moyenne :

Raconter était l'objectif de la 1^{ère} année ; Celui de la 2ème année est de comprendre et produire, oralement et par écrit, des récits de fiction en tenant compte de la situation de communication.

2.1.Oral et écrit

- **Composantes de la compétence terminale :**
 - Identifier les caractéristiques du récit de fiction.
 - Restituer les événements essentiels dans les récits de Fiction
 - Décrire un personnage, un lieu, un objet et produire un récit de fiction.
 - Narrer : jouer un récit de fiction devant un public
- **Types de Situations :**

L'enseignant place les élèves en situations d'écoute ou de lecture d'un récit de fiction : pour retrouver les étapes du récit, pour retrouver les passages descriptifs, pour sélectionner des événements essentiels dans des récits. L'enseignant place les élèves en situation de reformuler une histoire lue ou écoutée.

Produire une histoire en s'appuyant sur des ressources images, listes de mots, tableaux de conjugaison....

Enrichir un récit par des passages descriptifs.

- **Savoir ressources :**
 - Les structures du récit.
 - Le vocabulaire de genre (Conte, Bande dessinés, Légende, Portrait...)
 - L'expression du temps, de la chronologie.
 - La description : personnages et lieux, la caractérisation
 - La narration, le dialogue, le temps du discours
 - Les concordances des temps

2.2. Exemples de tâches de communication :

- Produire les moments du conte
- Reproduire un conte du terroir ou autres.
- Transposer des portraits de personnages.
- Produire des portraits de personnages.
- Produire des descriptions de lieux d'objets.
- Produire des dialogues de personnages.

L'objectif principal de l'enseignement apprentissage de la grammaire du FLE au cycle moyenne de l'éducation nationale est la maîtrise des règles et des normes orthographiques et typographiques dans la perspective de développer des compétences en lecture , en écriture et en communication oral chez les élèves L'essentiel de ces règles et de ces normes est enseigné au cours de la scolarité obligatoire Les cycles primaire et moyen Les raisons de cette enseignement , sont nombreuse Les connaissances grammaticales nécessaires à la maîtrise de règles par les normes du Français écrit sont nécessaires Deux exemples , l'un relevant de l'orthographe , l'autre de la syntaxe de la phrase vont l'illustrer L'enseignant se doit de rappeler à l'élève que chaque verbe être accordé correctement tout en lui donnant le temps nécessaire à cette tâche et de ne pas tolérer d'erreurs « d'inattention » Les connaissances et les

stratégies acquises devant être rigoureusement appliquées ; Les automatismes se créeront la pratique et les orientations des enseignants .

2.3. Méthodologie d'enseignement du français langue étrangère en 2^{ème} année moyenne :

Une méthode pédagogique décrit le moyen pédagogique adopté par le formateur pour favoriser l'apprentissage atteindre son objectif pédagogique. En principe un formateur valorise plus une méthode de savoir.

- **L'approche pédagogique :**

L'approche pédagogique se fonde sur un principe fondamental qui est la centration de l'élève sur les savoirs et les savoir-faire dans la discipline. Le plan pédagogique participe à l'installation des compétences, (une compétence est une combinaison de savoirs, savoir-faire et savoir-être, mise en pratique dans un contexte particulier et dont les résultats peuvent être évalués. L'évaluation montre ce que l'apprenant sait faire de ce qu'il a appris, et ce que l'enseignant doit revoir avec les apprenants. Il a la charge d'amener les élèves à sa réalisation en tenant compte des moyens dont il dispose et des besoins de la classe)

Dans les premiers temps, une coopération entre les enseignants au début d'année pour la mise en place d'un système pré-pédagogique, qui s'interroge sur le choix des supports , des outils pédagogiques, des situations d'affinage et les élèves dans une classe, où les stratégie de travail visent à diviser les membres de la classe en binômes ou en groupes. Afin d'assurer une atmosphère d'expression et de communication entre professeurs et les élèves et entre les élèves eux-même. Cette stratégie de travail donne des résultats cohérents.

Le parcours scolaire selon la démarche pédagogique comprend :

- un moment de découverte
- un moment d'examen et d'analyse,
- un moment de développement et d'évaluation

Cette séquence d'apprentissage montre clairement, dans l'enseignement du FLE, que différencier les processus d'apprentissage signifie pour l'enseignant varier ses approches pédagogiques en utilisant comme pratique de base de travail autonome.

- **Les étapes d'une séquence :**

- **Première étape :**

Elle prend la forme d'une discussion libre avec les élèves ; donc les élèves donnent libre cours à leur imagination, à leur expression spontanée.

➤ **Deuxième étape :**

La démarche de base est le travail autonome. Enrichir par l'utilisation de stratégies les différentes productions langagières relevées au cours des apprentissages. La pratique de la pédagogie différenciée est souhaitée. La classe peut être divisée, par exemple, en 3 groupes. Chaque groupe se charge d'une tâche, comme suit :

▪ **Le groupe 01 :**

Le premier groupe peut travailler sur un support visuel, activité faisant apparaître le thème dominant du texte support à l'aide d'un plan de travail photocopié et distribué à l'aide d'un questionnaire qui soit court et simple. Les apprenants travaillent conjointement et de façon semi-directive avec le professeur formateur qui l'aide à appréhender le sens au moyen d'un questionnaire préétabli. La stratégie adaptée pour ce questionnaire est analytique et part de l'observation d'une situation concrète pour inférer des notions.

▪ **Le groupe 02**

Le 2^{ème} groupe peut travailler sur les documents iconographiques de leur manuel avec un questionnaire plus détaillé que celui du groupe 01. Pour mener la même recherche, les élèves peuvent utiliser d'autres supports didactiques qui se rapportent toujours au thème du texte support, travailler sur l'identification du modèle d'expression et le professeur formateur n'intervient que dans le cadre d'un guidage.

▪ **Le groupe 03 :**

Le 3^{ème} groupe peut travailler sur le texte avec un questionnaire conçu pour un travail individuel, suivant une grille d'évaluation ou de co-évaluation formative.

➤ **Troisième étape :**

La synthèse collective s'effectue à partir d'un questionnaire contraignant amenant les élèves à reconstituer un texte correctement au double plan du sens et de la graphie. Donc l'élève peut:

- Produire un texte à partir d'un plan, d'un schéma.
- Percevoir et gérer l'organisation des énoncés en rédigeant un court écrit personnel (celle de groupe 03).

- **Les compétences ciblées :**

Le programme de deuxième année moyenne s'articule autour d'une gamme de compétences basées sur la lecture et l'écriture de contes de fées, selon le style imaginaire, et ces compétences sont atteintes au cours du processus d'activité d'apprentissage dans ces étapes spécifiques.

- a. Les compétences fondamentales :**

On a quatre compétences auxquelles un enseignant doit adhérer pour enseigner la langue française pour la deuxième année moyenne :

1. Comprendre oralement un récit de fiction
2. Produire oralement un récit de fiction
3. Lire et comprendre des textes narratifs
4. Produire un texte de fiction

- b. Les compétences transversales :**

L'élève sera amené à acquérir des compétences disciplinaires, mais aussi à développer des compétences à travers l'ensemble des disciplines. Ces compétences transversales de développement durant toute la scolarité dans le cadre de réinvestissement, mais aussi à développer des compétences à travers l'ensemble des disciplines, ces compétences transversales de développement durant toute la scolarité dans le cadre du réinvestissement et du transfert par le biais des différentes activités en relation avec les projets. Ces compétences sont de quatre ordres :

01 / Compétences d'ordre intellectuel : l'élève sera capable de :

- Résoudre des situations-problèmes
- Rechercher seul l'information utile pour résoudre le problème auquel il est confronté : utilisation des dictionnaires, internet, bibliothèques
- Émettre un jugement critique

02/ Compétences d'ordre méthodologique : l'élève sera capable de :

- Prendre des notes et de les organiser
- Réaliser un projet individuel
- Analyser une information et en rendre compte sous une forme résumée oralement ou par écrit.

03/ Compétences d'ordre de la communication : l'élève sera capable de :

- Communiquer de façon claire
- Utiliser des ressources de la communication verbale et non verbale
- Reformuler pour lever des obstacles à la communication

04/ Compétences d'ordre personnel et social : l'élève sera capable de :

- Interagir positivement en affirmant sa personnalité, mais aussi en respectant l'avis des autres
- S'intégrer à un travail d'équipe
- S'auto-évaluer et accepter l'évaluation du groupe
- Manifester sa créativité par des moyens linguistiques et non linguistiques.

2.4. les contenus et les activités :

2.4.1. Les contenus :

Le programme de 2^{ème} année est centré sur le style narratif, qui comprend divers types de textes fictifs tels que la légende, le conte, la fable, la nouvelle....

Le texte narratif est une histoire réelle ou fictive, racontée par un narrateur. Il décrit une succession de faits qui s'enchaînent et qui se déroulent généralement dans le passé.

Le texte narratif structuré en cinq parties :

- **Une introduction :**

Situation initiale

Présentation des personnages principal et secondaire et du lieu du récit

- **Un développement :**

Élément perturbation qui vient troubler cette situation initiale

Des péripéties ; qui sont une série de réactions à cette perturbation, face au problème

Le dénouement : une force équilibrante vient stabiliser la transformation, les conséquences des actions des personnages

- **Une conclusion :**

Situation finale, qui clôt momentanément ou définitivement le récit.

2.4.2. Les activités :

Le tableau d'apprentissage de deuxième année nous propose 3 projets avec 7 séquences à travers lesquelles l'élève rejoint le monde de l'immigration, qui contient divers textes imaginaires dans le programme tout en définissant les critères de leur évaluation. Toute les activités pratiquées par les étudiants visent à développer leurs forces mentales et leur intelligence dans le cadre d'un apprentissage basé sur des mesures et des conseils méthodologiques et la préparation aigue de tous les cours éducatif/ d'apprentissage adapté aux étudiants, le tous basé sur la compréhension de l'opération et la compréhension de l'écrit.

Deuxième Chapitre

Etude du manuel scolaire de 2^{ème}

AM

ETUDE DU MANUEL SCOLAIRE DE 2^{ème} AM

Dans ce chapitre, nous allons présenter une étude succincte du manuel de français de 2^{ème} AM. Le manuel suit l'organisation des différents projets. Chaque projet divisé en séquences contenant chacune un ensemble d'activités constituant une étape du projet. Chaque séance est divisée à son tour en séances représentant chacune ce qu'on appelait autrefois une leçon. Nous allons en donner un aperçu, puis, nous centrons notre recherche sur la méthode d'enseignement de la grammaire.

1. Présentation générale du contenu du manuel de 2^{ème} AM

Il est conçu dans le but de développer chez l'élève des compétences à l'oral et à l'écrit. Ce programme s'inscrit dans la pédagogie de projet qui s'appuie sur l'observation, le projet structure les apprentissages au cours desquels l'élève est amené à réaliser une production en trois séquences, en suivant une progression bien et en accordant une grande importance à l'apprenant.

L'enseignement du français dans le cycle moyen consiste d'abord le but d'organiser les activités (écouter/parler/lire/écrire).

2. Description du manuel :

Dans le manuel scolaire de la même de la deuxième année moyenne (2019/2020) nous avons trouvé trois projets:

Chaque projet est organisé en séquences

Chaque séquence est organisée en rubriques

Le premier projet « dire et jouer un conte » : il est dans le but de jouer un conte

Ce projet lui-même est composé de 3 séquences :

Séquence 01 : entrer dans le monde du merveilleux

- Comment produire le début de l'histoire

Séquence 02 : tout à coup

- Produire la suite de l'histoire

Séquence 02 : c'est ainsi que

- Produire la fin d'un conte et jouer l'histoire

Projet 02 : « animer une fable » il est dans le but de réaliser un album de BD

Ce projet compose de 2 séquences :

Séquence 01 : paroles des sages

- Produire dialogue à partir d'une fable

Séquence 02 : a vos bulles !

- Réaliser une BD

Projet 03 : dire une légende il est dans le but de rapporter une histoire légendaire

Ce projet aussi compose de 2 séquences :

Séquence 01 : personne et faits extraordinaires

- rapporter l'histoire d'une personne légendaire

Séquence 02 : fait et lieux inoubliables

- rapporter l'histoire d'un fait et d'un lieu légendaire

3. Compétences et objectifs d'apprentissage :

1. chaque séance suit déroulement suivant :

Les compétences sélectionnées couvrent les quatre domaines :

- Une séance de compréhension de l'orale qui vise la capacité de l'écoute et de compréhension de l'oral des apprenants à partir des textes audio ou de la voix de professeur.
- Une séance de production de l'oral : cette rubrique comporte des activités de production orale à partir de dessins des images et des vignettes de BD.
- Une séance de compréhension de l'écrit : cette rubrique permet à apprendre à construire progressivement le sens d'un texte en passant par quatre étapes ; j'observe et j'anticipe, je lis pour comprendre, je relie pour mieux comprendre, récapitulons.
- Une séance de production de l'écrit : au cours de cette séance une lecture à haute voix permet aux élèves de manifester leur appropriation par une lecture expressive

2. Activités métalinguistiques :

Les activités métalinguistiques (vocabulaire, grammaire, orthographe, conjugaison) sont annoncées sous titre général « des outils pour dire, lire et écrire »

3. Des activités centrés sur l'écrit : elles sont regroupées sous le titre « atelier d'écriture ».

Ces activités servent aussi pour l'évaluation des acquis.

- La séquence se termine par une étape « une station »
- Le projet est finalisé à la fin des différentes séquences (03 pour le 1^{er}, 2 pour le 2 et 3).

Après la réalisation de projet une lecture récréative est proposée, dont l'objet est une lecture sans la contrainte d'exercice.

Le projet est présenté sous plusieurs séquences dont chacune se termine par la réalisation d'une étape du projet.

4. Déroulement d'une séance de grammaire

- Exemple d'une séance (leçon) de la grammaire préconisée dans le manuel scolaire :

Niveau : 2 AM

Durée : 45 min

Projet : N°01

Séquence : N°03

Séance : Grammaire

- Les substitues lexicaux

Objectif d'apprentissage : amener l'apprenant à ; identifier, reconnaître et employé les substituts lexicaux pour éviter la répétition.

- Déroulement de la séance

1). Mise en situation :(éveil de l'intérêt)

- par quels mots où expressions est –il remplacé le « bûcheron » dans le texte 'Loundja' la fille de roi ?

2). Phase d'observation (de découverte)

- Support :

- Le bûcheron alla demander conseil à une fée, celle-ci lui montra le pont diable du monstre. Le héros pénétra dans la grotte du géant animal, et le tu a sans difficultés. Le jeune homme revient chez le roi pour lui annoncer la mort de ce dangereux animal.

3). Phase d'analyse :

- par quels mots ou expressions l'auteur a-t-il remplacé le mot bûcheron, monstre, fée ?

Pourquoi l'auteur a-t-il remplacé chaque mot par autres mots on exprime ?

Comment appelle-t-on ces mots ?

4). Phase des structurations :

- pour éviter la répétition d'un mot, on utilise les remplaçants comme ;

- **substituts lexicaux :**

C'est un mot ou une expression qui a un sens même real ;

Ex : ce dangereux animal, héros

-**substituts grammaticaux :**

C'est un petit mot qui n'a pas de sens real (hors de la phrase)

Ex : il, elle, le, celui-ci

- Le jeune homme pénétré dans la grotte du monstre

1. Le héros tua le monstre
 ↓ ↓
 S C.O.D



- il le tua
 ↓ ↓
2. la fée montra le point faible du monstre au bûcheron.

S

S.O.I lieu



- Elle lui montra

- elle leur montra

Sujet : je, tu, nous, il, elle, ils, elles

Complément

C.O.D : le, la, les, l'

C.O.I : lui, leur, leur

J'ai oublié mon livre de conte, prête-moi le tien s'il te plait !

Donne-moi ton livre, j'ai oublié le mien.

Les fleurs sont belles, celle-là aussi.

Le roi accepta la demande du bûcheron celui-ci fait heureux.

Des que je montre le miroir à la sorcière ; celle-ci s'on approche, elle y jette un coup d'œil, soudain que la vois pâlir.

"**Celle-ci, elle, la**" remplacement la sorcière.



Des substituts grammaticaux

Les substituts grammaticaux :

Souvent à éviter la répétition, ils peuvent être des :

prônons

personnels		Démonstratifs	possessifs
Sujet	complément	Celle-ci	Le sein
Je	Le	Celui-ci	Le tien
Tu	La	Celle	Le mien
Il	Les	Celui	Le notre
Elles	lui	Celles-ci	

b. exercices proposés dans le manuel :

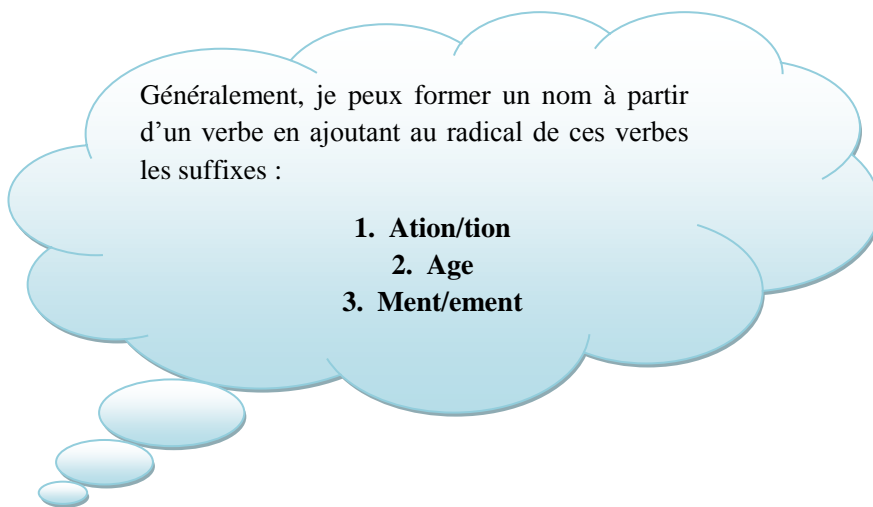
Les séries d'exercices proposées dans les manuels scolaires sont différentes, il existe plusieurs types ; exercice de repérage, de manipulation, et de production ;

Activités 01 page 108 :

Complète les définitions pour former des noms d'action, utilise ton dictionnaire.

- L'action de fabriquer est la
- L'action d'arroser est l'
- L'action d'opérer est l'
- L'action de changer est le

- L'action de balayer est le
- L'action de déménager est le



Exercices 2 page 94

Je complète le tableau avec ma/mon camarade

Verbe particuliers au futur simple	Son infinitif	Son sujet
balaierai
enverrai
courrons

Au futur simple

Les verbes en "yer" comme essayer ou balayer, changent le y en i.

Exemple : je balaierai- nous essaierons

Les verbes pouvoir en "eler" et "eter" doublent le l ou t devant un e muet.

Exemple : j'appellerai- nous jetterons

Verbe pouvoir, courir, envoyer, mourir, voir, etc. prennent deux « r »

Exemple : j'enverrai, tu pourras, nous courrons

Remarque :

- Les exercices de repérage sont classés les premiers dans les séries des proposés, ils sont faciles, et à portée de tous les élèves (ceux qui ont suivi bien le déroulement de la leçon)
- Les exercices de manipulation qui permettent au professeur de déduire le niveau de compréhension chez ses élèves et de mesurer le fruit de ses efforts fournis. Ces exercices demandent une certaine réflexion font appel à l'intelligence.
- Les exercices de la production sont programmés à la fin de chaque série d'exercices présentée à la fin de chaque leçon de programme s'agit soit de courte production écrite faites par chaque élève et évaluées par le professeur, soit la rédaction de quelques phrases relatives au sujet étudié, au point grammatical étudié. Mais vu le temps réduits et le nombre élevé d'exercices, généralement, les professeurs ne font pas cette activité « j'écris »

Troisième Chapitre
Etude du Guide du Professeur

ETUDE DU GUIDE DU PROFESSEUR

Le guide est un moyen de déterminer ce qu'il faut enseigner, comment l'enseigner et de quelle manière utiliser le matériel à divers groupes d'élèves. Le présent guide, destiné aux enseignants du cycle moyen, a pour objectif l'accompagnement effectif du manuel scolaire de deuxième année moyenne par une compréhension plus détaillée et une meilleure utilisation en classe ; il en explicité les contenus, la progression des apprentissages en vue de la réalisation des différents projets. Nous allons en présenter un exemple de recommandations faites aux enseignants.

Conçu dans le but de favoriser la plus grande autonomie des enseignants en classe et ailleurs le document et de facilitateur à la compréhension du manuel et n'est qu'un support explicitant au mieux les démarches à même de mener à la réalisation des projets. L'enseignant en fonction de la composition de sa classe et des niveaux de ses élèves a la latitude de réadapter les supports qui lui sont proposés dans les séquences, de choisir parmi ceux mis à sa disposition à la fin du manuel le guide contient tous les projets les séquences et les leçons compréhension de l'oral, production de l'écrit, des outils pour lire et écrire ou on trouve le vocabulaire, la grammaire, la conjugaison et l'orthographe, atelier d'écriture et de lecture récréative.

Chaque projet est composé de séquences et chaque séquence est composée de plusieurs séances qui sont organisées comme est mentionné avant.

1. Présentation des profils d'entrée et de sortie

1.1. Profil d'entrée en 2^e AM (ce qui est acquis)

Dans le cycle moyen, les éléments structurant les programmes de français sont les macro-actes de paroles : expliquer, raconter et argumenter.

En première année, il s'agissait de « permettre à l'élève de renforcer des compétences acquises au primaire par la mobilisation des actes de paroles dans des situations de communication plus diversifiées à travers la compréhension de la production de textes de type explicatif et prescriptif ».

Ainsi, l'élève entrant en 2^{ème} AM est capable de/d' :

En compréhension de l'oral :

- Identifier le thème et le propos d'une explication
- Retrouver le thème et le propos d'une prescription
- Identifier les différentes étapes dans une explication ou une prescription

En production de l'oral :

- Formuler une question précise
- Reformuler une explication écoutée
- Produire une explication à partir d'un schéma
- Produire un énoncé explicatif ou prescriptif cohérent

En compréhension de l'écrit :

- Identifier/inférer la question qui appelle l'explication
- Retrouver la structure d'un énoncé explicatif ou prescriptif
- Retrouver un passage explicatif dans différents types de textes
- Etablir le lien texte/image
- Lire une suite de consignes
- Lire une suite d'images explicatives en établissant les liens de cause à effet

En production écrite :

- Reformuler une explication, un processus, une prescription
- Expliquer un itinéraire
- Traduire un schéma en énoncé explicatif ou prescriptif
- Répondre à une question pour apporter une explication
- expliquer un phénomène, un processus
- insérer le(s) passage(s) explicatif(s) dans un texte à dominante narrative
- produire en adéquation avec la situation de communication, des textes qui informent, qui expliquent ou qui prescrivent

1.2. profil de sortie de la 2^{ème} AM

A l'oral compréhension, l'élève est capable de :

- se positionner en tant qu'auditeur

- retrouver les composantes essentielles du récit
- comprendre un récit de fiction

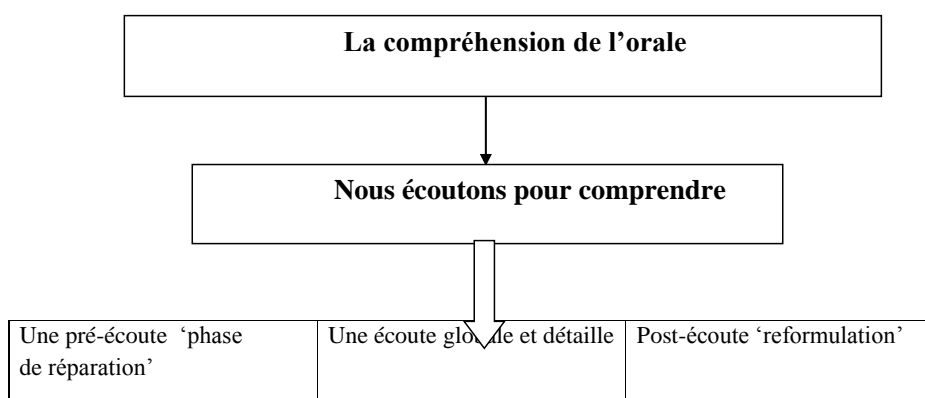
A l'oral production, l'élève est capable de/d' :

- produire un récit cohérent et compréhensible
- analyser et synthétiser une information et en rendre compte sous une forme résumé
- communiquer de façon intelligible, claire précise et appropriée
- utiliser les ressources de la communication verbale et non verbale
- intégrer positivement en affirmant sa personnalité mais aussi en respectant l'avis des autres
- produire un récit

En production écrite :

- produire un texte narratif qui relève de fiction
- construire un récit de fiction cohérent et structure
- rechercher seul information utile pour résoudre le problème auquel il est confronté (utilisation des usuels : dictionnaires, grammaire et autres mais également internet et les bibliothèques)
- s'intégrer à un travail d'équipe, un projet mutualisé, en fonction des ressources dont il dispose
- manifester sa créativité par des moyens linguistiques.

2. Schéma de déroulement d'une séquence d'apprentissage



Cette activité permet avant l'écoute de formuler des hypothèses à partir d'un titre, d'un mot, d'une image, d'une vidéo sans le son.....	Cette phase vise les paramètres de la situation de communication « qui parle, a qui, de quoi, où il vise aussi des structures plus précises un lexique et les marques chronologiques.	Après les différentes écoutes, une reformulation vers l'écrit
--	---	---

La production de l'orale

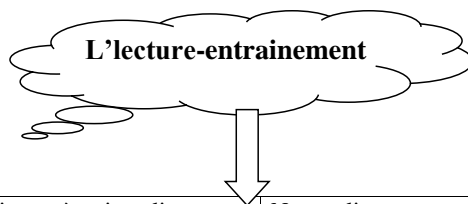
Nous regardons les images et nous disons

Expression spontanée :	Expression dirigée :	Expression libre :	Trace écrite :
Je regarde les images et je dis ce que je vois	J'observe les images et je réponds aux questions	J'imagine et je lis	J'écris dans mon cahier

La compréhension de l'écrit

Nous lisons et nous comprenons

a/ je lis le texte	b/ je comprends et je dis	c/ j'écris dans le cahier
--------------------	---------------------------	---------------------------



Nous nous entraînons à mieux lire	Nous relisons pour comprendre mieux
-----------------------------------	-------------------------------------

- Je relis l'histoire, puis je réponds aux questions
- Je m'entraîne à mieux lire
- Avec ma-mon camarade, je vais faire des activités selon l'objectif de la séquence
- Je vais au-delà du texte

Atelier de l'écriture

Je m'entraîne : il est proposé des activités d'entraînement pour amènes progressivement l'élève à produire du sens, il s'agit d'entraînement individuelle, en binômes puis en collectifs visant :

- La compréhension des supports textuels et leurs exploitations dans la production écrite
- La production écrite d'un texte en s'aidant de recommandation d'écriture d'une boîte à l'outil.

J'écris

L'élève est invité à réaliser une tâche d'écriture en produisant des énoncés dans lesquels il devra intégrer tout ce qu'il a appris précédemment. La consigne d'écriture est suivie de sous-tâches permettant à l'élève de produire et mesurer un écrit cohérent. A la fin de cette séance, un exercice d'écriture impliquant l'élève à réagir en exprimant ces propres sentiments, cette tâche vise l'intégration pédagogique, elle permet à l'élève de :

- Travailler de façon collective
- Mobiliser les compétences tout au long de la séquence
- Manifester son autonomie et interagir positivement en groupe
- Communiquer dans les situations scolaires et sociales.

Mon projet

Cette séance se trouve à la fin de chaque projet. Elle consiste en l'exécution des étapes nécessaires à la réalisation de la tâche finale du projet.

Maintenant je peux

A la fin de chaque séquence d'apprentissage, il est prévu une auto-évaluation qui détermine ce que l'élève peut faire ce qu'il peine à faire et ce qui reste à faire à la fin de la séquence.

3. Exemples de l'évolution de la séquence au sein du premier projet

01. Compréhension de l'orale. Page 11

Nous écoutons pour comprendre l'histoire. Texte support : la vache et le chien

« CD audio »

COMPREHENSION DE L'ORAL

1. je lis les questions, j'écoute le conte puis je réponds.

1^{ère} écoute

1. les personnages de ce conte sont la vache
Et le chien
2. la scène s'est déroulée à la sortie d'une
Ferme Au temps où les animaux parlent

2. j'écoute, je comprends et je réponds aux questions

2^{ème} écoute

Choisis la bonne réponse.

1. à la sortie de la ferme, la vache et le
Chien se sont mis :
d) à discuter
2. la vache se vanta de pouvoir :
Non, la vache n'a pas réussi à s'envoler
Elle était assez lourde

3^{ème} écoute

1. la vache s'est cassé les dents
2. le chien a ri
3. il s'est mâchoire
4. la mâchoire supérieure de la
Vache est dépourvue

4^{ème} écoute

1. l'histoire commence par il
était une fois
2. les personnages de l'histoire
sont la vache et le chien
3. l'histoire se passe à la sortie
d'une ferme

J'écoute une dernière fois et je complète

Il était une fois une vache qui se vanta de pouvoir voler. Comme elle était lourde, elle est retombée à terre et s'est cassé les dents. ; Le chien s'est mis à rire jusqu'à se fendre la mâchoire d'une oreille à l'autre.

2. compréhension de l'écrit page 15

Nous lisons et nous comprenons l'histoire

Je lis le texte « un bucheron honnête » d'après NATHA CAPUTO, CONTES DES QUATRE VENTS EDITION NATHON P.47

Les personnages du texte	où se déroule la scène ?	Quand se déroule la scène ?
Un bûcheron Un petit vieux à barbe blanche	Dans une forêt	Il y a longtemps

3. le bûcheron coupait du bois. Il utilisait une cognée.
4. la cognée est : b) la partie en fer qui sert à couper le bois
5. la cognée d'or est étincelante. Etincelante veut dire : b) brillante
6. le bûcheron a été récompensé parce qu'il était honnête.

Trace écrite

Il ya longtemps, dans une forêt, un pauvre bûcheron coupait du bois qu'il vendait au marché.

LECTURE-ENTRAINEMENT

1. Je relis l'histoire un bûcheron honnête, puis je répons aux questions

1. il y a longtemps= il était une fois, autrefois, jadis...
2. avec ta/ton camarade repérez, puis lisez le début de l'histoire.
3. replongea ; c'est un verbe.
4. le bûcheron était honnête. Les mots qui le moment : »non, ce n'est pas cognée «.
5. trois cognées, fer, argent, or.
6. relevé et classement des verbes du texte.

2. je m'entraîne à mieux lire.

-cognée, ma vieille cognée ! Que vont manger mes enfants maintenant ?

Respect de la ponctuation et des groupes de souffle.

Bonne prononciation.

3. je joue la saynète avec ma/mon camarade.

05. les activités de grammaire suggérer dans le guide :

- la point de langue ;

-activités : je m'exerce.

01. je complète avec la formule d'ouverture qui convient : il y a bien longtemps ; c'était il y a longtemps ; jadis, il était une fois ; autre fois.

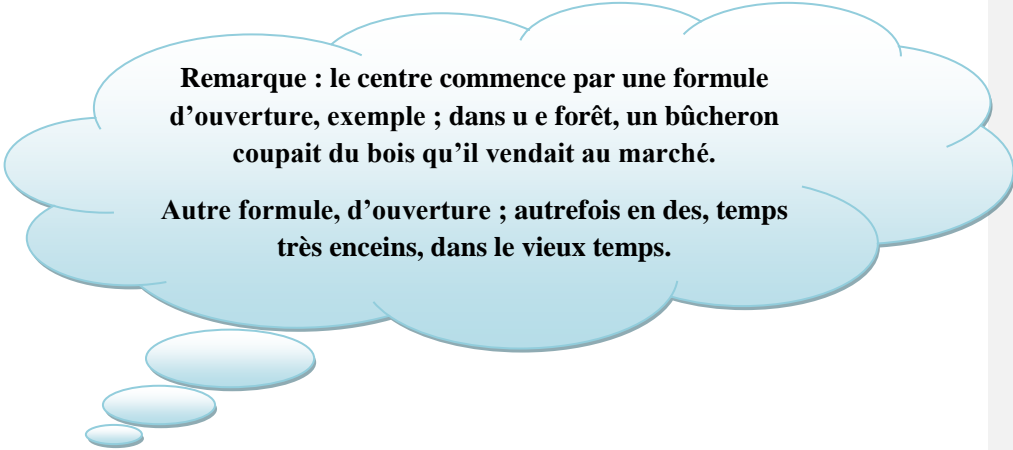
Il était une fois un homme qui avait de belles maisons en ville et à la campagne de la vaisselle d'or et d'argent, des meubles en broderie et des voitures dorées.

Il y a bien longtemps, dans un royaume oublié de tous, vivait un roi juste et bon

Autre fois, le ciel était bas, si bas qu'il n'y avait pas de place pour les nuages.

Jadis, un homme qui avait sept fils, et pas de fille, il voulait pourtant en voir une.

C'était il y a longtemps, un roi aimait s'habiller qu'ils dépensent tout son argent à acheter des vêtements.



Remarque : le centre commence par une formule d'ouverture, exemple ; dans une forêt, un bûcheron coupait du bois qu'il vendait au marché.

Autre formule, d'ouverture ; autrefois en des, temps très anciens, dans le vieux temps.

Activité01 : je complète le tableau

Indicateurs

Au bord de la mer		D'une voix humaine
Dans une misérable cabane en mer	Un jour	gentiment

2. je complète les phrases avec les indicateurs

Il y a longtemps, un roi et une reine vivaient dans un grand palais.

Ils s'adressaient à leurs serviteurs gentiment

Remarque : le complément circonstanciel ; le complément circonstanciel de lieu « CCL » répond à la question où ? Ex ;le vieux pêcheur vivait au bord de mer – le complément circonstanciel de temps « CCT » répond à la question quand ? Ex : il rabiétait une misérable cabane depuis plusieurs années. Le complément C de manière « CCM » répond à la question comment ? Le poisson d'or lui par la d'une voix humaine et lui préposer gentiment de le relâcher.

J'analyse :

Le C Circonstanciel peut s'écrire au début, au milieu où à la fin de la phrase

Exemple : près d'une rivière coupait de lions un bûcheron coupait du bois près d'une rivière.

Je lis le texte

Il était une fois, une magicienne qui avait trois fils qui s'aiment et s'entendaient fort bien, mais, elle n'avait pas confiance en eux. Elle croyait qu'ils voulaient lui prendre son pouvoir. Elle réfléchissait au moyen de les en empêcher. Ecrit par W et J.GRIMM.

- Les verbes du
texte expriment des actions passées. Donc sont conjugués à l'imparfait de l'indicatif

Remarque : quand utiliser l'imparfait de l'indicatif ?

L'imparfait de l'indicatif est un temps du passé dans une histoire, il est employé pour présenter : les personnages, le décor, les circonstances, les actions, il indique souvent une action qui a duré, qui s'est répétée ou qui était en train de dérouler dans le passé.

Exemple : chaque matin le roi sortait pour classer

Les reines aimaient les jardins.

La princesse était heureuse

Comment conjuguer un verbe à l'imparfait ?

Tous les verbes ont la même terminaison

- sérieusement Il travaillait
- travail Il finissait tard son
- cabane il vivait seul dans une

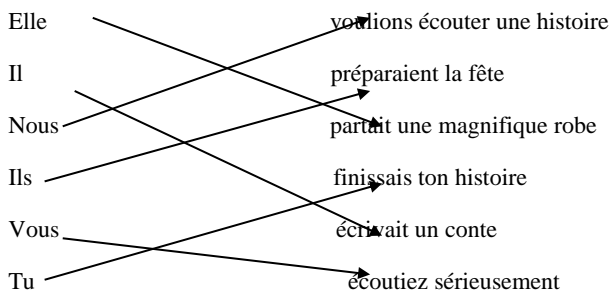
-
- il avait
-
- ils avaient

il était

ils étaient

Je m'exerce :

Relie les pronoms aux verbes.



Met au pluriel :

- autrefois, les rois partaient une couronne.
- Quand ils étaient petits, mes frères écoutaient toujours des histoires avec plaisir
- Ce soir-là des étoiles brillaient dans le ciel
- Avant, vous partiez en vacances au mois d'août, n'est ce pas ?

Ecris les verbes à l'imparfait de l'indicatif

- Le cheval du roi s'élançait dans la forêt.
- Le bûcheron exigeait sa cognée de fer.
- Les fées annonçaient de bonnes nouvelles.
- Nous nettoiyions la chambre de la princesse.

Je complète avec le complément du nom qui convient :

D'Algérie, de la princesse Sarah, à outils, du village

- Toutes les femmes allaient à la fontaine du village
- J'ai aimé ce conte d'Algérie.
- Les cheveux de la princesse Sarah sont longs.
- Le jardinier a oublié sa boîte à l'outil.

-j'écris la forme correcte de l'adjectif qualificatif

- cette jeune princesse est ravissante et gentille.
- elle a des cheveux noirs qui tombent sur ces épaules.
- j'ai apporté ma petite trousse pour vous aides, dit le prince
- la reine habitait dans un merveilleux parlais
- la reine porte un jolie, collier de perles rares.
- ma grand-mère nous racontait de vieux contes algériens.



Remarque : je peux préciser un nom à l'aide : d'un adjectif qualificatif

Ex : la fille alla au palais royal : d'un complément du nom

Ex : la fille alla au palais du roi

Au cours des trois études de programme manuel et guide, nous avons conclu aux similitudes entre ces fondations après qu'elles aient été soigneusement étudiées.

Quatrième Chapitre
Comptes rendus d'observations de
classe

COMPTES-RENDUS

D'OBSERVATIONS DE CLASSE

Notre travail ici consiste à rendre compte de quelques séances d'observation que nous menées au CEM des Frères Ziane à Souk-El-Had le mois de janvier 2022.

Le 18 Janvier, nous avons assisté à un cours de français de 14h jusqu'à 15H dans la classe de 2^{ème} A3 (divisée en 2 groupes de 20 apprenants chacun) de Mme D. L. L'horaire hebdomadaire est de 3h par semaine.

On remarque dès le départ les marques respect mutuel entre les apprenants et l'enseignante. Celle-ci salue toute la classe et les enfants se lèvent.

La séance s'inscrit dans la première séquence du projet « animer une bande dessinée ».

La première séance porte sur la compréhension et d'expression orales. L'enseignante avait ramené quelques images de bande dessinée représentant les personnages de la fable « Le corbeau et le renard » avec leur dialogue. Elle les colle au tableau et demande aux apprenants ce qu'ils voient. Elle laisse chacun répondre à sa manière.

Ensuite elle fait passer au tableau deux élèves pour leur faire jouer la scène : l'un lit les paroles du corbeau sur la bande dessinée, l'autre celles du renard. Nous avons donc une séance de lecture avec une dramatisation de la fable.

Puis, elle passe aux questions de compréhension pour expliquer l'essentiel de l'histoire. Comme c'est une fable que les apprenants connaissent déjà en langue arabe, les élèves n'ont eu aucune difficulté.

Enfin, l'enseignante fait jouer la scène à plusieurs binômes

Comme travail à faire, les apprenants doivent raconter à leur manière, chez eux, une fable, une fable qu'ils connaissent.

Nous avons remarqué que les apprenants étaient intéressés. Le jeu leur plaisait. Il s'agit d'une activité ludique.

Deuxième séance :

Le 19 janvier, nous avons assisté à une séance de lecture-compréhension. L'enseignante a utilisé un texte support figurant sur le manuel scolaire de 2^{ème} année. Le titre du texte est : « un bûcheron honnête » p. 17.

Elle commence par lire elle-même le texte (lecture magistrale), elle fait lire 4 élèves, puis elle quelques questions de compréhension :

- Que fait le bûcheron dans la forêt ?
- Qu'est-ce qui lui est arrivé ?
- Comment a réagi Dieu ?
- Pourquoi on dit ici que le bûcheron est honnête ?

Les élèves ont raconté toutes l'histoire.

3^{ème} séance : séance de grammaire.

Avant la séance de grammaire, l'enseignante lit un texte sur son guide : « Loundja, la fille du roi ».

Titre de la séance de grammaire : les substituts lexicaux.

Objectif d'apprentissage : amener l'apprenant à identifier, reconnaître et employer les substituts lexicaux pour éviter la répétition.

Déroulement de la séance :

1- Mise en situation (éveil de l'intérêt)

Par quels mots ou expressions est remplacé le bucheron dans le texte « Loundja, la fille du roi » ?

2- Phase d'observation (de découverte) à partir du texte support suivant : « le bûcheron alla demander conseil à une fée. Celle-ci lui montra le point faible du monstre. Le héros pénétra dans la grotte du géant animal et le tua sans difficultés. Le jeune homme revient chez le roi pour lui annoncer la mort de ce dangereux animal. »

Il s'agit d'un extrait d'un texte déjà lu en classe.

3- Phase d'analyse :

- Par quels mots ou expressions l'auteur a-t-il remplacé le mot « bucheron », « monstre » et « fée » ?
- Pourquoi l'auteur a-t-il remplacé chacun de ces mots par d'autres ?
- Comment appelle-t-on ces mots ?

4- Phase de structuration :

Pour éviter la répétition d'un mot, on utilise des « remplaçants » comme

- Substituts lexicaux : Mots ou expressions qui ont un sens même seuls : Exemple : « ce dangereux animal », « héro »...
- Substitut grammaticaux : c'est un petit mot qui n'a pas de sens seul en dehors de la phrase. Exemples : « il, elle, le, celui-ci... »)

Exercice : Relevez les substituts grammaticaux dans ce passage : « Dès que je montre le miroir à la sorcière, celle-ci s'en approche. Elle jette un coup d'œil. Soudain, je la vois pâlir ».

Les substituts grammaticaux :celle-ci ;elle ;la' remplacent la sorcière

Remarque :les substituts grammaticaux souvent a éviter la répétition ,il peuvent être :des pronoms personnels :sujet :je,tu ,il, elle ; des complement :le,la,les ;lui ; des pronoms demonstratif :celle-ci celui-ci celle celui celles-ci : possessifs :le mien le tien le sien le leur le nôtre

Autre exercice : Relevez le sujet et le COD dans les phrases suivantes :

- le jeune homme pénétra dans la grotte du monstre. Le héros tua le monstre. (Il le tua)

Le héros : sujet

Le monstre : COD

- la fée montra le point faible du monstre au bûcheron (Elle le lui montra)

La fée : sujet

Bûcheron : COI

Remarque :

- Les pronoms personnels substituts du sujet : je, tu, il...
- Les pronoms personnels substituts du COD : me te le la les l'
- Les pronoms personnels substituts du COI : me te lui, leur,

Conclusion générale

CONCLUSION

À travers cette recherche, nous avons traité le thème de l'enseignement de la grammaire au cycle moyen. Notre objectif était de prendre connaissance de la méthode utilisée pour enseigner la grammaire au collège. Pour cela, il fallait d'abord faire une recherche théorique et effectuer quelques observations de classe pour avoir une idée sur l'application sur le terrain des théories que nous avons apprises.

Nous avons fait le point sur les différentes méthodes d'enseignement de la grammaire, qui varient suivant celles de l'enseignement des langues étrangères

Cela nous a permis de confirmer nos hypothèses de départ à savoir :

- La grammaire devrait avoir une place raisonnable dans l'enseignement du français en Algérie. Il semble que le volume horaire qui lui est réservé n'est pas suffisant. Le niveau médiocre des apprenants en français en est certainement la conséquence.
- L'approche par les compétences est celle qui correspondrait le mieux à l'école algérienne. Bien que nous n'ayons pas les outils nécessaires pour une comparaison entre les méthodes, il semble bien que l'approche par compétences soit la mieux cohérente et la mieux adaptée aux besoins et aux motivations des apprenants, à condition que les enseignants soient compétents d'abord eux-mêmes. Or, c'est loin d'être le cas si l'on considère les résultats obtenus. Cela est dans la logique des choses, puisque tout le monde se plaint du manque de formation chez les enseignants.
- La relation pédagogique enseignant-apprenants est déterminante, d'après les enseignants que nous avons consultés, pour la motivation des apprenants pour l'étude de la grammaire, comme pour l'étude de la langue dans son ensemble.

Par ailleurs, Les principales notions présentées dans le programme, le guide du professeur et le manuel scolaire du 2^{ème} AM nous ont confirmé que l'enseignement de la grammaire est incontournable dans la classe de langue. Elle consiste en une composante linguistique indispensable, permettant la maîtrise des activités de langues explicites (orale et écrite) comme indiqué dans le programme, les directives des textes officiels.

Mis en forme : Justifié, Interligne : 1,5 ligne, Taquets de tabulation : Pas à 0,63 cm

En plus, la recherche que nous avons effectuée nous a permis de confirmer, à travers le volet pratique, que le programme et le manuel sont élaborés de-sur la même base qui se fonde sur les mêmes axes d'orientations.

En effet, la grammaire occupe une place capitale dans l'enseignement du français dans la mesure où elle permet une maîtrise approximative-réelle de la langue. Malheureusement, sa prise en charge n'est pas toujours correctement assurée, vu le manque de moyens humains et matériels.

Évidemment, notre travail n'est pas complet. Nous aurions aimé avoir la possibilité de faire un véritable stage pratique afin de nous initier à la pratique pédagogique. Aussi, nous souhaiterions avoir l'opportunité, dans le cadre d'une recherche doctorale, d'approfondir cette recherche, avec l'objectif d'apporter des améliorations à l'enseignement de la grammaire et de la langue dans son ensemble.

TABLE DES MATIERES

TABLE DES MATIERES

Introduction générale.....(02)

PREMIÈRE PARTIE : Cadre théorique

CHAPITRE PREMIER : Qu'est-ce que la grammaire ?.....(07)

2. Définitions et conceptions de la grammaire(08)

2. Grammaire explicite et grammaire implicite(09)

2.1. La grammaire explicite :.....(09)

2.1.1. La démarche déductive :.....(09)

2.1.2. La démarche inductive(10)

2.2. La grammaire implicite(10)

DEUXIEME CHAPITRE : L'enseignement De La Grammaire Selon Les Différentes Méthodologies.(11)

3. les méthodologies anciennes(11)

3.1. L'enseignement de la grammaire selon la méthodologie traditionnelle :.....(11)

3.2. L'enseignement de la grammaire selon la méthodologie directe :(12)

3.3. 'enseignement de la grammaire selon la méthodologie audio-orale :(13)

3.4. 'enseignement de la grammaire selon la méthodologie audio-visuelle :(13)

4. Les Méthodologie Utilisées Pour L'enseignement de La Grammaire Aujourd'hui .(15)

4.1. 'approche communicative(15)

4.2. l'approche par compétences.....(18)

TROISIEME CHAPITRE :La Relation Entre L'apprenant Et L'enseignant.....(22)

L

L

L

- 1. Les types de relations enseignants/ enseignés.....(22)
- 2. Les facteurs au cœur de la relation enseignant/enseignés.....(23)
 - 2.1. Les facteurs propres à l'élève(23)
 - 2.2. Les facteurs propres à l'enseignant.....(23)
 - 2.3. Les facteurs propres au milieu scolaire.....(24)

DEUXIEME PARTIE : LA PRATIQUE

CHPITRE PREMIER : Etude des programmes de 2^{ème}AM.....(32)

- 1. Rappel du programme de 2 année moyenne :.....(32)
- 2. Objectifs de l'enseignement du Français en 2ème année moyenne :.....(32)
 - 2.1.Oral et écrit(32)
 - 2.2. Exemples de tâches de communication :.....(33)
 - 2.3. Méthodologie d'enseignement du français langue étrangère en 2^{ème} année moyenne :...(34)
 - 2.3.1. L'approche pédagogique :(34)
 - 2.3.2. Les étapes d'une séquence(35)
 - 2.3.3. Les compétences ciblées :.....(36)
 - 2.4. les contenus et les activités(37)
 - 2.4.1. Les contenus(37)
 - 2.4.2. Les activités(38)

DEUXIEME CHPITRE : Etude du manuel scolaire de 2^{ème} am(40)

- 4. Présentation générale du contenu du manuel de 2^{ème} AM.....(40)
- 5. Description du manuel :.....(40)
- 6. Compétences et objectifs d'apprentissage :.....(41)
 - 3.1. chaque séance suit déroulement suivant(41)

3.2.	Activités		
	métalinguistiques	(42)	
3.3.	Des activités centrés		sur
	l'écrit	(42)	
4.	Déroulement d'une séance de grammaire	(42)	
4.1.	Mise		en
	situation	(43)	
4.2.	Phase		
	d'observation.....	(43)	
4.3.	Phase		
	d'analyse.....	(43)	
4.4.	Phase		des
	structuration.....	(43)	

TROISIÈME CHAPITRE : Etude du guide du professeur.....(50)

4.	Présentation des profils d'entrée et de sortie	(50)
1.1.	Profil d'entrée en 2 ^e AM	(50)
1.3.	Profil de sortie de la 2 ^{ème} AM.....	(51)
2.	Schéma de déroulement d'une séquence d'apprentissage.....	(53)
2.1.	Compréhension de l'oral.....	(53)
2.2.	Production orale.....	(53)
2.3.	Compréhension de l'écrit.....	(54)
2.4.	Lecture-entraînement.....	(54)
2.5.	Mon projet.....	(55)
3.	Évaluation.....	(55)

QUATRIÈME CHAPITRE: Comptes-rendus d'observations de classe.....(64)

1.	Première Séance.....	(64)
2.	Deuxième séance	(65)
3.	Déroulement de la séance.....	(65)

Conclusion generale.....(68)

BIBLIOGRAPHIE

01. Les ouvrages consultés

CUQ, Jean-Pierre, (2003), *Dictionnaire didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE International, Paris.

GALISSON, R., COSTE D., (1976) *Dictionnaire didactique des langues*, Paris, Hachette.

REBOULLET, A. , (1971) *Guide pédagogique pour l'enseignant du FLE*, Hachette.

CUQ, Jean-Pierre & GRUCA, Isabelle (2009), *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde*, Presse universitaire Grenoble.

VIGNER, G., (2004) *La grammaire du FLE*, Hachette.

BESSE, H & PORQUIER R (1984), *Grammaire et didactique des langues*, Crédif, Paris, Hatier.

HYMES, Dell, (1984), *vers une compétence de communication*, Crédif, Hatier.

MOIRAND, Sophie, (1982), *enseigner à communiquer en langue étrangère*, Hachette.

COSTE.D. (1978), *lecture et compétence de communication*, le français dans le monde,

BESSE, Henri (1985), *méthodes et pratiques des manuels de langues*, Crédif, Paris, Hatier.

PROGRAMME 4^{ème} année moyenne, ONPS, 2014.

GUIDE de professeur 4^{ème} année moyenne, ONPS, 2014.

ALI BOUACHE Abdelmadjid, *La pédagogie du français langue étrangère orientation théorique, pratique dans la classe*, Paris, Hachette, 1983.

BERTHIER Nicole, *les techniques d'enquêtes : méthode et exercices corrigés*, Paris, Armand Colin, 1998.

CHOMSKY Noam, *Aspects de la théorie syntaxique*, Paris, Seuil, 1971

