

Remerciements

Nous tenons avant tout à remercier Dieu, qui nous as permis d'arriver jusque-là et nous as donné le courage de finir notre travail de recherche.

Nous tenons à remercier notre directrice de recherche Mme ACHOURI Farida pour sa patience et ses conseils.

Nous tenons à remercier également les membres du jury qui ont accepté d'évaluer notre travail.

Nous tenons aussi à remercier nos familles, nos amis et tous ceux qui nous ont encouragées à la réalisation de ce travail.

Dédicaces

Je dédie cet humble travail à mes chers parents qui ont donné le meilleur d'eux-mêmes, mes respects aux meilleurs parents que vous êtes car aucune dédicace ne saurait exprimer ma fierté de vous avoir à mes côtés.

À mon frère Rabah qui a fait l'impossible pour m'aider, tu es mon pilier, ma source de courage, celui qui m'amène le ciel quand je lui demande une étoile. Tu es mon frère, mon ami et mon soutien. Sans oublier mon adorable belle-sœur Rima qui m'apporte conseil, merci.

À mes deux sœurs Agnès et Sarah, mes deux moitiés qui parlent à ma place avant que je dise quoi que ce soit, vous êtes mes folles à moi.

À ma tante Rachida qui m'a apporté conseil en matière de correction, merci.

À mes amies Atika, Katia, Sabrina, Lydia, Djamila et Lynda, mes remerciements à vous toutes, vous étiez là quand je demandais votre présence merci beaucoup.

À mon patron Sofiane qui m'a permis de prendre du temps pour finir mon travail à temps et à mes collègues Lounas et Ahmed qui m'ont remplacée durant mon absence, merci infiniment.

À ma chère camarade qui a été là pour moi quand je n'avais plus la force de continuer Dieu merci.

Katia

Dédicaces

Je dédie ce travail avec reconnaissance, fierté, joie et sincérité :

À la bougie de ma vie ma chère et adorable maman qui a œuvré pour ma réussite, par son amour, son soutien, Tous ses sacrifices consentis et ses précieux conseils. Maman la lumière de mes jours, la

*Flamme de mon cœur et mon bonheur. Que Dieu te garde pour nous
maman.*

À mon cher père qu'on a perdu à la fleur de l'âge Allah yerhamou ; À la deuxième bougie de ma vie, mon frère qui a été toujours là pour me sauver, à ma très chère et adorable camarade avec qui j'ai partagé les moments difficiles de ce travail, merci Katia

*A mes chers grands-parents et à mes tantes et oncles qui ont été
toujours là pour m'encourager*

*A toutes mes amies : Sabrina, Dahbia, Nadia, qui m'ont toujours
encouragée.*

SARAH

Introduction générale

Introduction générale

La langue française est une langue vivante présente dans l'enseignement en Algérie en parallèle avec la langue arabe ; c'est une langue d'information, de communication ; elle est utilisée dans diverses institutions de l'Etat, autrement dit le français occupe une place importante malgré son statut de langue étrangère.

L'enseignement/apprentissage du français langue étrangère est marquée par plusieurs changements entre réformes et refontes qui ont amené de nouvelles méthodes, dont la plus récente est l'approche par compétences. Cette dernière met l'apprenant au centre de son apprentissage et fait de l'enseignant un guide en l'incitant à passer du modèle de transmission des connaissances à celui de l'apprentissage, c'est-à-dire, l'apprenant est responsable de son apprentissage et il lui appartient de construire lui-même son savoir.

Nous constatons, toutefois, que le niveau des apprenants ne cesse de baisser malgré les recommandations du Ministère de l'éducation nationale quant à l'application de l'approche par compétences dans les programmes d'enseignements. Nous nous interrogeons sur sa réelle application. Autrement dit, bien que les documents officiels préconisent l'utilisation de l'approche par compétences, qu'en est-il de la réalité du terrain ?

Pour pouvoir répondre à cette question, il convient d'abord de répondre aux questions suivantes :

1. Est-ce que l'Education Nationale a mis en place les moyens nécessaires à l'application de cette approche ?
2. Les programmes en vigueur sont-ils en adéquation avec le volume horaire consacré ?
3. comment les enseignants appliquent-ils cette méthode en situation de classe ?
4. Comment les apprenants réagissent-ils face à cette approche ?

Pour répondre à ces questions, nous formulons les hypothèses suivantes :

1. La surcharge des classes et le manque de moyens pédagogique seraient-ils des obstacles à l'application de cette approche.
2. le volume horaire octroyé à ce programme serait insuffisant.
3. les enseignants appliqueraient mal cette approche par manque de formation .
4. les apprenants réagiraient mal à cette approche.

Notre travail se répartit en trois chapitres : le premier, intitulé concepts théoriques, sera consacré à l'enseignement/apprentissage du FLE, aux méthodes d'enseignement, aux définitions de l'approche par compétences, ses principes et ses objectifs. En second lieu nous allons analyser les documents officiels à savoir (le manuel, le guide et le programme). Pour finir, nous analyserons des questionnaires distribués aux enseignants du lycée STAMBOULI Rabah de Tizi-Ouzou et aux apprenants de 3ème année secondaire du même lycée.

Chapitre I

*Approche par compétences dans
l'enseignement / apprentissage du français
langue étrangère*

Introduction

Ce premier chapitre aborde l'approche par compétences dans l'enseignement /apprentissage du français langue étrangère. Tout d'abord, nous allons mettre le point sur les méthodes d'enseignement du français langue étrangère, ensuite, nous allons aborder un aperçu historique qui est l'enseignement/ apprentissage du français langue étrangère en Algérie. Pour finir nous allons mettre l'accent sur l'approche par compétences, son application, et les difficultés rencontrées lors de son application.

La didactique du français langue étrangère doit choisir des options qui vont déterminer à la fois le contenu de son enseignement et la méthode à suivre.

1. Les méthodes d'enseignement du français langue étrangère

L'art d'enseigner repose sur des règles et des méthodes qui peuvent servir de plateforme à l'enseignement des langues étrangères entre autre le français. Les méthodes d'enseignement ont beaucoup évolué depuis la méthode traditionnelle jusqu'aux différentes méthodes qui lui ont succédé. Chacune apportent son lot de changements aussi bien sur le contenu que sur la méthode.

1.1. La méthode traditionnelle

Cette méthode, qui donne la primauté à l'écrit et qui place l'oral au second plan, a contribué au développement de la pensée méthodologique. D'après Christian Puren, la méthode traditionnelle a donné lieu, entre le 18ème et le 19ème siècle, à des variations méthodologiques assez importantes au point de préparer l'avènement de la méthode directe.

1.2. La méthode directe

Cette méthode, qui a vu le jour au 19ème siècle, a pour objectif principal la pratique de la langue et vise à développer chez l'apprenant une compétence de communication réelle qui sollicite l'observation et les mouvements corporels, c'est ainsi qu'elle est qualifiée d'active.

1.3. La méthode audio-orale

La méthode audio-orale naquit au cours de la deuxième guerre mondiale où il fallait former rapidement des gens parlant d'autres langues que l'anglais. On a alors fait appel au linguiste Bloomfield qui va créer la méthode audio-orale ; c'est un mélange de la psychologie behavioriste et du structuralisme linguistique qui ont largement influencé l'enseignement de la

grammaire grâce au “pattern drills” ou “cadres syntaxiques”. D’un point de vue linguistique, la MAO s’appuyait principalement sur les travaux d’analyse distributionnelle des disciples de Bloomfield qui considérait la langue dans ses deux axes syntagmatique et paradigmatic.

1.4. La méthode audio-visuelle

Méthode dominante en France dans les années 1960 et 1970, elle portait sur l’utilisation conjointe de l’image et du son, elle est originaire de l’Amérique du Nord. Elle accorde une grande importance aux laboratoires de langues dans l’enseignement des langues étrangères. Elle prend en compte les particularités de chaque étudiant pour développer sa technique d’apprentissage.

1.5. L'approche communicative

Cette approche est basée sur l’observation des enfants de moins de quatre ans qui maîtrisent leur langue maternelle sans apprentissage formel. Ainsi, Selon Chomsky, tout être humain possède une capacité communicative innée à décrypter et à comprendre un code langagier grâce à une fonction intellectuelle spécifique.

1.6. L'approche par objectifs

L’approche par objectifs est un modèle de conception pédagogique qui définit l’apprentissage en fonction des comportements et des réponses qui sont observables et mesurables. Les objectifs expriment ce que l’enseignant valorise à savoir le niveau d’habileté cognitive attendu de l’apprenant qui est exposé de manière progressive à des problèmes de plus en plus complexes. De plus, les objectifs déterminent avec précision le résultat souhaité au terme d’un processus d’enseignement. Inspiré du béhaviorisme, ce modèle est un moyen d’organiser le curriculum de formation en fonction d’épreuves standardisées liées à l’évaluation sommative qui vise une reconnaissance des acquis.

1.7. L'approche par compétences

Selon l’Office québécois de la langue française, l’approche par compétence est une approche pédagogique axée sur le développement de compétences et l’acquisition de connaissances en vue d’apprentissage durable et transférable. Autrement dit, intégrer progressivement un ensemble de ressources (savoir, savoir-faire, savoir-être, outils) dans des situations authentiques issues de la vie professionnelle, des activités de recherche ou simplement de la vie quotidienne.

L'enseignement/apprentissage du français langue étrangère en Algérie a connu des changements importants liés à la mise en œuvre d'une réforme globale du système éducatif.

2. L'enseignement du français langue étrangère en Algérie

L'enseignement/apprentissage du français langue étrangère en Algérie a connu différentes périodes.

2.1. Durant la période coloniale

L'Algérie est un pays qui témoigne de la présence de plusieurs langues et variétés linguistiques locales mais aussi étrangères. Le français a bénéficié du statut de langue officielle durant la colonisation où il est enseigné dans des conditions contraignantes sans tenir comptes des langues maternelles des apprenants arabophones et berbérophones.

Tous les enseignants, étant des français, ne pouvaient, de ce fait, recourir à la langue maternelle des apprenants.

2.2. La période post-indépendance

Depuis 1962, bien que dominante en Algérie, la langue française est officiellement langue étrangère, tout en continuant à être présente dans l'administration et le système éducatif. À partir des années 70 du siècle dernier, plusieurs refontes pédagogiques ont vu le jour. Au début des années 1980, une nouvelle réforme est instaurée c'est l'école fondamentale. Le français garde son statut de première langue étrangère et de langue d'enseignement dans plusieurs disciplines notamment dans les instituts et les universités.

2.3. L'enseignement du français avant la réforme de 2003

L'enseignement du français est passé d'un enseignement fondé sur des textes littéraires à un enseignement tourné vers les sciences techniques. En d'autres termes, l'enseignement du français est orienté vers une culture technique et fonctionnelle dont le souci est de faire acquérir à l'apprenant un savoir et un savoir-faire qui répondent à un objectif instrumental et utilitaire.

2.4. La réforme de 2003

Cette réforme, issue d'un programme de l'UNESCO, est mise en œuvre progressivement depuis 2003. Elle est à l'origine d'une refonte pédagogique. Si les contenus notionnels n'ont subi que quelques aménagements, le changement semble se situer au niveau des démarches.

La réforme du système éducatif consiste selon le ministère de l'éducation nationale à mettre en œuvre une série de mesures qui s'articulent autour de trois grands pôles, à savoir l'amélioration de qualification et de l'encadrement, la refonte de la pédagogie et la réorganisation générale du système éducatif.

La réforme de 2003 s'inspire des résultats de recherche mettant en avant le paradigme socioconstructiviste qui prend en compte entre autres les spécificités de chaque région et les réalités du milieu de l'enfant ; autrement dit le caractère pratique des enseignements, les nouveaux besoins sociopolitiques, économiques, culturels et scientifiques.

Sur le plan méthodologique, le référentiel général des programmes met l'accent sur l'approche par compétences. Selon la revue algérienne d'anthropologie, l'approche par compétence " traduit le souci de privilégier une logique d'apprentissage centrée sur l'élève, sur ses actions et réactions face à des situations-problèmes, par rapport à une logique d'enseignement basée sur les savoirs et les connaissances à faire acquérir". Il s'agit d'entraîner l'élève à agir (chercher l'information, organiser, analyser des situations, élaborer des hypothèses, et suggérer et proposer des solutions.) par le biais de situations-problèmes choisies à l'image des situations de la vie susceptibles de se présenter à lui avec une certaine fréquence.

La réforme englobe le concept de curriculum qui est un ensemble d'expériences scolaires et la notion de compétences qui est un ensemble de savoirs qui permettront de faire face à des situations-problèmes données.

L'Algérie a amorcé, il y a deux décennies, une réforme globale et progressive de son système éducatif qui s'est traduit par la recommandation de l'approche par compétences dans l'enseignement notamment l'enseignement du français langue étrangère.

2.5. L'intégration de l'approche par compétences dans les textes officiels

Le système éducatif algérien a connu plusieurs méthodes d'enseignement. La pédagogie par objectif, la plus récente, a été remplacée par l'approche par compétences dans la réforme de 2003 pour répondre aux exigences de la vie professionnelle et sociale des apprenants.

La loi d'orientation n°08-04 du 15 Moharrem 1429 correspondant au 23 janvier 2008 de l'Éducation nationale aborde ce thème dans les articles 04-06-07-08 dont voici l'essentiel :

Dans l'**article 4**, on considère qu'en matière « *d'instruction, l'école a pour mission de garantir à tous les élèves un enseignement de qualité favorisant l'épanouissement intégral, harmonieux et équilibré de leur personnalité* » en leur donnant « *la possibilité d'acquérir un bon niveau de culture générale et des connaissances théoriques et pratiques suffisantes en vue de s'insérer dans la société du savoir* ». L'article stipule également qu'il faut « *assurer aux élèves l'acquisition des connaissances dans les différents champs disciplinaires et la maîtrise des outils intellectuels et méthodologiques de la connaissance facilitant les apprentissages et le préparant à la vie active* ». Il s'agit aussi de « *doter les élèves de compétences pertinentes, solides et durables susceptibles d'être exploitées à bon escient dans des situations authentiques de communication et de résolution de problèmes [...]*. »

L'**article 6**, aborde la qualification où l'école a pour mission de « *répondre aux besoins fondamentaux des élèves en leur dispensant les connaissances et les compétences essentielles leur permettant* » d'abord de « *de réinvestir et d'opérationnaliser les savoirs et savoir-faire acquis* » ensuite, « *d'accéder à une formation supérieure ou professionnelle [...]* », en outre, il s'agit également de « *s'adapter de façon permanente à l'évolution des métiers [...]* » puis, « *d'innover et de prendre des initiatives* » et enfin « *de reprendre leurs études ou d'entamer de nouvelles formations après leur sortie du système scolaire et de continuer à apprendre tout au long de la vie en toute autonomie.* »

L'**article 7**, quant à lui, place l'élève « *au centre des préoccupations de la politique éducative.* »

Enfin, l'**article 8** stipule que « *l'Éducation nationale, en tant qu'investissement productif et stratégique, bénéficie à ce titre, de la première priorité de l'État qui mobilise les compétences et les moyens nécessaires à la prise en charge de la demande sociale d'éducation nationale et à la réponse aux besoins du développement national.* »

D'après articles cités dans cette loi d'orientation, nous pouvons dire que la mission de l'école, en matière d'instruction, est d'assurer aux apprenants un apprentissage efficace qui leur permet de s'inscrire dans la société du savoir, en leur permettant d'acquérir des connaissances dans plusieurs domaines et la maîtrise des outils intellectuels et méthodologiques. Il s'agit de les doter de compétences pertinentes susceptibles d'être exploitées dans des situations-problèmes tout au long de leur vie.

En ce qui concerne les qualifications, l'école a pour but de développer l'autonomie des apprenants en les mettant au centre de leurs apprentissages car ils sont appelés à poursuivre leurs études.

L'apprenant, étant la préoccupation du système éducatif, l'État a mis à la disposition de l'Éducation nationale tous les moyens nécessaires pour la réussite de cette réforme.

3. Approche par compétences

L'approche par compétences est une théorie didactique qui a pour but d'améliorer de manière efficace le processus d'enseignement/apprentissage. Dans cette partie, nous allons tenter de cerner cette approche.

3.1. Définitions de l'approche par compétences

D'après Paba (2016), l'approche par compétences place « *au premier plan une démarche fondée sur les résultats d'apprentissage ; quel que soit le lieu et la formation d'acquisition ; par opposition à l'approche traditionnelle basée sur les contenus de formation, les programmes et leur durée* » ; elle se focalise « *dès lors davantage sur l'apprenant, ce qu'il a acquis au terme du programme, que sur le processus d'enseignement lui-même (les contenus notamment)* ». Elle définit essentiellement « *les compétences inhérentes à l'exercice d'un métier et à les transposer dans le cadre de l'élaboration d'un référentiel de formation ou programme d'études* ». Cette approche « *induit donc un changement de paradigme* », autrement dit « *passer d'une logique de transmission de connaissances à une logique de développement des compétences* ».

Pour Nico Hirtt (2009), l'approche par compétences se caractérise par le fait que « *les objectifs d'enseignement n'y sont plus de l'ordre de contenus à transférer mais plutôt d'une capacité d'action à atteindre par l'apprenant* ».

Selon Roegier Xavier (2010), il existe trois dénominateurs communs à comprendre dans l'approche par compétences d'abord, les contenus d'enseignement vont plus loin que les savoirs et savoir-faire ensuite, l'apprenant est acteur de ses apprentissages enfin, le savoir agir en situation est valorisé.

L'approche par compétences peut donc être définie comme une démarche qui se base sur les résultats d'apprentissage contrairement à l'approche traditionnelle qui est basée sur les contenus de formation (les savoirs uniquement). Elle passe ainsi de la transmission des

connaissances au développement des compétences, autrement dit, l'objectif de cette approche n'est pas seulement de transférer des connaissances mais aussi et surtout d'installer une capacité d'action à atteindre chez l'apprenant dans des situations complexes où il devient acteur de ses apprentissages (scolaire, universitaire, professionnel, etc.).

3.2. Les principes de l'approche par compétences.

Les didacticiens ont attribué à l'approche par compétences de nombreux principes. D'après Perrenoud (2000), la lutte contre l'échec scolaire passe par cinq stratégies :

- Créer des situations didactiques porteuses de sens et d'apprentissage comme le recours à la pédagogie de projet.
- Les différencier pour que chaque élève soit sollicité dans sa zone de proche développement en intégrant, par exemple, la pédagogie différenciée.
- Développer une observation formative et une régulation interactive en situation en travaillant sur les objectifs-obstacles.
- Maîtriser les effets des relations intersubjectives et de la distance culturelle sur la communication didactique.
- Individualiser les parcours de formation dans le cadre des cycles d'apprentissages pluriannuels.

D'après Miled (2005), il existe cinq principes de base de l'approche par compétences :

- Déterminer et installer des compétences pour une insertion socioprofessionnelle appropriée ou pour développer les capacités mentales utiles dans différentes situations.
- Intégrer les apprentissages au lieu de les faire acquérir de façon séparée cloisonnée [...] on passe d'un apprentissage catégorisé à un apprentissage intégré.
- Orienter les apprentissages vers des tâches complexes.
- Rendre significatif et opératoire ces apprentissages en choisissant des situations motivantes et stimulantes pour l'élève.
- Évaluer de façon explicite et selon des tâches complexes

L'approche par compétences prépare l'apprenant à la vie professionnelle en lui proposant des tâches complexes dans des situations-problèmes. L'enseignement se base sur la pédagogie par projets pour mettre l'apprenant dans des situations réelles et la pédagogie différenciée pour permettre à chaque apprenant d'avancer à propre rythme.

3.3. Les objectifs de l'approche par compétences

D'après la revue pédagogique n°1 (2019), l'approche par compétences présente essentiellement deux objectifs :

3.3.1. L'autonomie de l'apprenant

Il s'agit d'installer une certaine autonomie chez l'apprenant : d'abord l'auto-apprentissage, autrement dit, l'apprenant dispose de moyens et de techniques qui l'aident à acquérir le savoir par lui-même. Cette situation exige un effort de l'apprenant et un enseignant formé pour superviser cet apprentissage. Ensuite, l'auto-évaluation lui permet d'observer de façon critique l'avancement de son apprentissage pour une meilleure remédiation.

3.3.2. Les compétences effectives

Il s'agit de développer chez l'apprenant des compétences effectives comme les compétences langagières lui permettant de se libérer des problèmes psychologiques comme la timidité en l'encourageant à prendre la parole en public.

Le but de l'approche par compétences est donc de doter l'apprenant d'un savoir-faire utile, durable et transférable dans sa vie sociale et professionnelle.

3.4. Les différents types de compétences

D'après les cours de didactique de Sail (2020), les compétences sont le noyau de l'approche par compétences ; ces dernières sont connues par la mise en œuvre des savoirs et des savoir-faire qui nous permettent de détecter et d'accomplir certaines tâches appartenant à une famille de situations. Il existe trois types de compétences.

3.4.1. Les compétences communicatives

L'enseignement d'une langue étrangère consiste, entre autre, à installer chez l'apprenant une compétence communicative qui va au-delà de la simple assimilation d'éléments linguistiques.

3.4.2. Les compétences transversales

Les compétences transversales n'appartiennent à aucune discipline spécifique, à aucun domaine précis ; trois types sont à citer :

3.4.2.1. Les compétences cognitives

Installer des compétences cognitives chez l'apprenant consiste à le rendre capable de résoudre des situations-problème auxquelles il est confronté. Il s'agit de comprendre et traiter l'information (commenter une citation, par exemple) ou maîtriser des démarches (suivre des étapes pour rédiger un texte argumentatif).

3.4.2.2. Les compétences socio-affectives

Elles consistent à ce que l'apprenant sache, par exemple, comment exposer son point de vue dans un compte rendu critique, savoir écouter lors de la présentation d'un exposé ou simplement être tolérant.

3.4.2.3. Les compétences méthodologiques

Elles consistent à ce que l'apprenant sache comment réaliser le plan d'un travail de recherche ou l'étude d'un texte, savoir distinguer l'essentiel de l'accessoire, sélectionner l'information, la synthétiser et y mettre sa touche personnelle.

3.4.3. Les compétences disciplinaires

Ce sont des compétences relatives aux domaines du savoir. Elles consistent en une appropriation du contenu particulier d'une ou plusieurs disciplines, c'est-à-dire les domaines d'apprentissage comme l'histoire, l'étude des langues, les sciences naturelles, etc. Lorsque les compétences d'une discipline sont utilisées dans d'autres, elles deviennent transversales : si dans une production écrite du cours de FLE, il est demandé à l'apprenant de parler du volcan, il fera appel aux connaissances acquises en sciences naturelles.

3.5. L'application de l'approche par compétences en classe de FLE

Selon la revue pédagogique n°1 (2019), l'application de l'approche par compétences se manifeste sous plusieurs formes :

3.5.1. La variation des formes de travail

Le travail collectif est plus rentable dans l'apprentissage des langues étrangères grâce à l'interaction qui existe entre les apprenants. Il augmente le niveau de motivation en classe en diminuant, par exemple, la timidité de certains apprenants. Cette forme de travail est appliquée durant les activités du projet pédagogique.

3.5.2. L'utilisation des TICE

Le recours aux TICE dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères est indispensable car ce sont des outils facilitateurs qui permettent de développer chez l'apprenant des compétences de réception et de production.

3.5.3. La variation des supports : écrit, audiovisuels

Les apprenants sont hétérogènes : ils n'ont pas les mêmes capacités ni les mêmes orientations. C'est dans cette optique que l'enseignant et l'établissement scolaire doivent proposer des supports authentiques textuels et audiovisuels qui représentent des situations différentes.

3.5.4. Les activités des apprenants

La centration sur l'apprenant est l'une des caractéristiques de l'approche par compétences. Il doit contribuer activement à la construction de ses connaissances et au développement de ses compétences par des activités comme la compréhension de l'écrit, des activités grammaticales, etc.

3.5.5. L'évaluation : variété et formes

L'approche par compétences accorde une grande importance à l'évaluation des connaissances de l'apprenant d'où l'insistance sur l'utilisation de trois formes d'évaluation :

L'évaluation diagnostique permet de situer les pré-requis des apprenants ; elle est réalisée au début de l'année scolaire.

L'évaluation formative permet de vérifier le degré d'assimilation des contenus enseignés ; elle se fait durant toute l'année d'apprentissage.

L'évaluation sommative permet de mesurer les compétences des apprenants ; elle se fait à la fin des séquences, des projets et des trimestres.

3.5.6. La variation des stratégies

Le niveau des apprenants étant hétérogène, l'enseignant doit utiliser plusieurs stratégies pédagogiques pour atteindre le plus grand nombre d'apprenants. Il peut recourir à l'utilisation de la communication non verbale comme les gestes, les mimiques et les dessins.

3.5.7. Variation des activités

Pour motiver les apprenants, l'enseignant doit varier les activités : proposer des activités ludiques comme les jeux de lettres, les jeux de rôles, mémorisation, rechercher la signification des mots, des récitations, jouer des pièces de théâtre, etc.

3.6. Avantages de l'approche par compétences.

L'approche par compétences présente certains avantages :

3.6.1. Avantages liés aux apprenants

Les avantages de l'approche par compétences au bénéfice des apprenants sont multiples :

Les trois formes de l'évaluation (diagnostique, formative et sommative) sont avantageuses pour l'apprenant dans le sens où elles lui permettent de repérer ses lacunes pour une remédiation ; les activités d'entraînement à l'écrit, par exemple, permettent de bien installer les compétences requises pour une meilleure préparation à l'évaluation sommative.

En recourant à la pédagogie différenciée, l'approche par compétences montre une flexibilité dans le sens où elle permet aux apprenants d'avancer à leur propre rythme.

En favorisant les outils technologiques, elle permet aux apprenants d'accéder plus facilement aux contenus du programme et développer ainsi leurs compétences.

Elle développe l'autonomie de l'apprenant en le responsabilisant quant à son apprentissage.

Une approche fondée sur les résultats dans la mesure où les objectifs à atteindre sont fixés dès le départ.

3.6.2. Avantages liée aux enseignants

L'utilisation de l'approche par compétences permet aux enseignants de :

- faciliter, par le biais des objectifs, les compétences à installer.
- faire apparaître, par les différentes évaluations, les lacunes des apprenants pour une meilleure remédiation.

3.7. Les difficultés de l'application de l'approche par compétences

Citant une revue littéraire, la Revue de recherches en éducation, supplément électronique n°47(2011) a retenu quelques difficultés de l'application de l'approche par compétences.

Selon Hirtt (2000), l'enseignement de l'approche par compétence exige des enseignants qu'ils disposent et actualisent leurs compétences dans l'évolution technologique.

Pour De Ketele (1996) et Roegiers (2000, 2004 et 2007), les enseignants trouvent beaucoup de difficultés à évaluer les acquis de leurs apprenants.

Selon le Bureau International de l'Éducation (BIE, 2004), la formation des enseignants est primordiale pour parvenir à la mise en œuvre de l'approche par compétences de façon valable et durable. Elle exige des conditions favorables principalement des groupes d'élèves réduits, des locaux appropriés et du matériel indispensable.

Pour que cette pédagogie réussisse dans les pays du tiers monde, il est souvent nécessaire que des organismes internationaux (Unesco, Unicef, etc.) et non gouvernementaux interviennent pour apporter un soutien constant en matière d'encadrement, de formation d'enseignants et d'infrastructures.

L'application de l'approche par compétence présente des inconvénients :

- l'enseignant doit être très bien formé pour une meilleure application de cette approche.
- maîtriser l'utilisation des outils technologiques nécessaires dans les différents projets.
- difficultés d'évaluer les acquis des apprenants.
- la surcharge des classes et l'indisponibilité du matériel nécessaire, notamment dans les pays pauvres, constituent un frein à la bonne application de cette approche.

Pour conclure, nous pouvons dire que l'APC est venue comme un réel changement dans l'enseignement /apprentissage du FLE avec le changement de rôle entre l'enseignant qui était détenteur du savoir et qui est devenu guide et l'apprenant qui était auparavant un réceptacle est devenu acteur de son apprentissage et est mis au centre de ce dernier. En effet, cette approche favorise l'autonomie de l'apprenant et lui permis d'être actif après avoir été passif, et le prépare à la vie socioprofessionnelle à laquelle il sera confronté.

Chapitre II

*L'analyse des documents
officiels*

La réforme de 2003 se montre plus radicale dans l'intégration de l'approche par compétences dans le sens où elle a apporté des changements dans les rôles des acteurs. Les documents officiels le montrent nettement.

Dans ce chapitre, nous allons procéder à l'analyse des documents officiels à savoir le manuel scolaire, le guide de l'enseignant et le programme pour comprendre ce que le ministère de l'éducation nationale algérienne préconise concernant l'application de l'approche par compétences dans l'enseignement/apprentissage du FLE.

1. Présentation des documents officiels

Les documents officiels sont des supports ministériels destinés aux apprenants (le manuel scolaire) et à l'accompagnement du travail de l'enseignant (le guide et le programme).

1.1. Le manuel scolaire

Le manuel scolaire est un document officiel didactique et pédagogique conçu pour soutenir les apprenants et satisfaire leurs besoins.

1.1.1. Présentation du manuel scolaire

Intitulé Français, Troisième Année Secondaire, il est confectionné par trois auteurs Fathi MAHBOUBI (inspecteur de l'Éducation et de la formation) Mohamed REKKAB (I.E.E.M) et Azzedine ALLAOUI(I.E.E.M). La maquette est de Keltoum DJILALI et la saisie et l'illustration sont de Mohamed ZEBBAR.

| Niveau scolaire | Titre | Edition année | Projet | Page |
|-----------------------|---|---------------|-----------|------|
| 3 ^{ème} A.S. | Français Troisième année secondaire | 2016/2017 | 4 projets | 239 |

Tableau n° 01 : Référence du manuel scolaire de la 3^{ème} .A.S.

1.1.2. La structure du manuel scolaire.

En conformité avec le nouveau programme de Français, ce manuel comporte quatre projets de deux ou trois séquences chacun ; ils se présentent comme suit:

- Projet 1 : « Réaliser une recherche documentaire puis faire une synthèse à mettre à la disposition des élèves dans la bibliothèque de l'établissement »
 - Séquence 1 : « Informer d'un fait d'Histoire »

Chapitre II : L'analyse des documents officiels

- Séquence 2 : « *Introduire un témoignage dans un fait d'Histoire* »
 - Séquence 3 : « *Analyser et commenter un fait d'Histoire* »
- **Projet 2** : « *Organiser un débat d'idée puis en faire un compte –rendu qui sera publié dans le journal du lycée* »
- Séquence 1 : « *S'inscrire dans un débat : convaincre ou persuader* »
 - Séquence 2 : « *Prendre position dans un débat : concéder et réfuter* »
- **Projet 3** : « *Exposer des panneaux sur lesquels seront reportés des appels afin de mobiliser les apprenants et les visiteurs autour de causes humanitaires* »
- Séquence 1 : « *Comprendre l'enjeu de l'appel et structurer ce dernier* »
 - Séquence 2 : « *Inciter son interlocuteur à agir* »
- **Projet 4** : « *Écrire une nouvelle fantastique pour exprimer son imaginaire et provoquer trouble et questionnement chez le lecteur* »
- Séquence 1 : « *Introduire le fantastique dans un cadre réaliste* »
 - Séquence 2 : « *Exprimer son imaginaire dans une nouvelle fantastique* »
 - Séquence 3 : « *Comprendre l'enjeu de la nouvelle fantastique* »

Les séquences sont conçues de manière à permettre à l'apprenant réaliser son projet.

1.2. Le guide de l'enseignant

Le guide est un document officiel destiné à l'enseignant dans le but de l'accompagner et l'aider dans l'utilisation du manuel scolaire.

1.2.1. Présentation du guide

Intitulé Français troisième année secondaire toute les filières, le guide du professeur est élaboré par Fathi MEHBOUBI.

| Niveau scolaire | Titre | Edition | Année | Page |
|-----------------------------------|---|--|-----------|------|
| 3 ^{ème} année secondaire | Français troisième année secondaire toutes les filières guide de l'enseignant | Office national des publications scolaires | 2016/2017 | 21 |

Tableau n°2 : Référence du guide du professeur de Français 3^{ème}A.S. toutes les filières.

1.2.2. La structure du guide

Ce document didactique présente les points suivants :

- Présentation globale du guide et son objectif

Le guide permet aux enseignants une meilleure exploitation du manuel scolaire de 3^{ème} A.S.

- Présentation du manuel de Français 3^{ème} A.S.

Il s'agit d'une présentation du manuel scolaire, son contenu et ses objectifs. On y trouve aussi les différentes évaluations.

- Fiche technique du manuel

Dans cette partie, sont présentés les points que l'enseignant doit aborder et développer chez l'apprenant comme les différentes compétences.

- Le plan du manuel

Dans cette partie, sont présentés les différents projets et leurs séquences respectives. A la fin de cette présentation, on trouve une synthèse qui explique le déroulement des séquences.

- Les contenus

Dans cette partie, sont présentés les projets, les séquences et l'analyse des différents textes.

1.3. Le programme officiel

Le programme est défini comme un repère que les enseignants suivent pour organiser leur enseignement.

1.3.1. Présentation du programme

La direction générale de l'enseignement, en collaboration avec l'inspection générale de l'Education et la direction de l'enseignement secondaire a mis à la disposition de l'enseignant cette progression qui regroupe les trois filières pour accompagner ce dernier dans la gestion de la pédagogie et réaliser les objectifs tracés dans ce cycle.

| Niveau | Titre | Edition | pages |
|---|--|-----------|-------|
| 3 ^{ème} A.S. FILIERES : Lettres et Philosophie + Langues étrangères | <ul style="list-style-type: none">• Progressions annuelles langue Française• 3^{ème} année secondaire | 2021/2022 | 50 |

Tableau n°3 : Références du programme de français du secondaire

1.3.2. La structure du programme

Ce document didactique présente les points suivants :

➤ **Préambule**

Présentation du document et la mise en évidence de la situation sanitaire.

➤ **Notes explicatives**

Un rappel des différents points que l'enseignant doit suivre aussi bien sur le plan de la pédagogie que du programme.

➤ **Le profil d'entrée**

Présentation du niveau de l'apprenant après le cycle moyen.

➤ **Objectif terminal d'intégration pour le cycle**

Objectif à réaliser dans le cycle secondaire

➤ **Profil d'entrée en 3^{ème} A.S.**

Rappel des prés-requis de l'apprenant.

➤ **Sommaire**

Nous y trouvons un tableau intitulé 3^{ème} A.S. lettres et philosophie et langues étrangères, le nombre d'heures octroyé, un tableau constitué de Cinq grilles (l'intitulé du projet, l'objectif d'étude, l'intitulé des séquences, la répartition du volume horaire, et les pages). Ensuite, nous avons pour chaque projet un tableau détaillé qui le définit comme l'objectif à atteindre à travers la réalisation de ce projet.

2. L'approche par compétences dans les documents officiels

L'objectif visé par notre recherche, dans ce chapitre, est d'identifier les recommandations des documents officiels concernant l'approche par compétences. Pour cela, nous avons procédé à l'analyse du manuel scolaire, du guide de l'enseignant et du programme.

2.1. L'approche par compétences dans le manuel scolaire

Le manuel se présente sous forme de projet répartis en séquences. Nous allons tenter d'identifier les recommandations en rapport avec l'approche par les compétences.

2.1.1. La compréhension et l'expression orales.

En général, toutes les séquences de l'enseignement du FLE commencent par une séance de compréhension de l'oral ensuite une expression orale.

Les activités de cette séance visent à développer les capacités d'écoute et de compréhension de l'oral à partir d'un support audiovisuel, audio ou à défaut un texte écrit oralisé. Ensuite, après une bonne compréhension du sujet abordé, l'apprenant devrait être en mesure de répondre aux questions de l'enseignant et produire des énoncés oraux afin de développer la compétence communicative.

2.1.2. Compréhension de l'écrit

Avec la compréhension de l'oral, la compréhension de l'écrit vise à ce que l'apprenant saisisse le sens global d'un texte en s'arrêtant sur les différents points de langue relatifs à ce type de texte : c'est la compréhension de l'écrit.

Après la lecture silencieuse qui est le point de départ de la compréhension de l'écrit, l'apprenant doit passer par des étapes pour atteindre l'objectif de cette activité. D'abord, avant même de lire le texte, il doit l'observer pour anticiper et présenter une hypothèse de sens. Ensuite, il fera une lecture analytique du texte où il travaillera la compétence linguistique à travers l'étude des points de langue comme les temps employés et le lexique thématique, la compétence culturelle (exemple de la question n°1 p11 : à quel domaine chaque thème renvoie-t-il ?) et la compétence méthodologique (exemple de la question n°3p 98 : combien y a-t-il de parties dans le texte? quel articulateur structure le texte ? quel rapport logique exprime-t-il ?)

2.1.3. Expression écrite

Après avoir fait le point sur les informations dégagées dans la lecture analytique, le manuel scolaire propose aux apprenants une activité d'écriture qui vise à développer et à acquérir un savoir-faire en leur proposant des situations problèmes mises en relief dans les projets. Les compétences à développer sont multiples, par exemple : les compétences transversales comme le fait d'Histoire dans le projet n°1, méthodologique comme la structure de l'appel dans le projet 3 et socio-affectives comme défendre son point de vue dans le projet n°2 et cognitives comme imaginer la suite d'une nouvelle fantastique dans le projet 4.

2.1.4. Les outils d'accompagnement

Pour aider l'apprenant dans son apprentissage, le manuel scolaire propose des supports écrits tels que : les feuilles de route pour que l'apprenant puisse s'organiser dans la réalisation de son projet, les boîtes à outils qui permettent à ce dernier de savoir comment sélectionner les mots ou les expressions à adopter notamment dans son argumentation où la compétence disciplinaire est mise en avant, des grilles d'auto-évaluation, une manière de permettre à l'apprenant de développer son autonomie en s'auto-évaluant pour qu'il découvre ses lacunes.

2.1.5. L'évaluation

Dans le manuel scolaire de 3ème AS, l'évaluation est mise en évidence comme suit :

- L'évaluation diagnostique : elle se fait au début de chaque projet pour faire un état des lieux des acquis de l'apprenant (ex : p6).
- L'évaluation formative : on la retrouve à la fin des séquences. Elle est effectuée au cours des apprentissages pour apporter des informations sur les acquis en construction (ex : p25).
- Evaluation certificative : consiste à dresser un bilan des connaissances et des compétences de l'apprenant à la fin de chaque apprentissage (ex : fin de projet, p59).
- Synthèse d'activité : avant de passer à la réalisation d'un projet, l'apprenant doit étudier un texte pour tester ses acquis (durant les séquences du projet) : il s'agit de le mettre dans des situations problèmes où il doit travailler en groupe ou individuellement (ex : p163).
- L'autoévaluation : c'est une évaluation que l'apprenant fait lui-même à la fin de chaque projet en se référant à une grille d'évaluation qui comporte des

critères et indicateurs (ex : p128) : il s'agit de thèmes préparant l'apprenant à la vie socioprofessionnelle comme la lettre de motivation (p175).

Les activités et les supports présentés dans le manuel scolaire visent à développer les trois types de compétences de l'apprenant (communicative, transversale et disciplinaire) et à le rendre autonome dans ses apprentissages comme c'est le cas dans les grilles d'auto-évaluation, des feuilles de route, etc.

2.2. L'approche par compétences dans le guide de l'enseignant

Le guide de l'enseignant vise à expliquer la démarche à suivre et le contenu du manuel de 3^{ème} A.S. : il présente ce dernier ainsi que son organisation. Nous allons essayer d'identifier les recommandations qui sont en relation avec l'approche par les compétences dans ce dernier.

2.2.1. Présentation du manuel de français 3^{ème} A.S.

Les domaines d'apprentissage et les activités présentés dans le manuel visent à installer et à développer chez l'apprenant des compétences particulièrement la communication à travers les activités de l'oral et de l'écrit. De plus, par le biais des évaluations, ils permettent à l'apprenant et à l'enseignant un suivi de l'acquisition des savoirs dans le processus d'enseignement/apprentissage.

2.2.2. Fiche technique du manuel

Dans ce guide, différents points sont expliqués pour permettre à l'enseignant d'utiliser convenablement le manuel scolaire. Nous en avons retenu quatre :

➤ La variation des supports et des activités

Les supports écrits sont en relation avec les objets d'étude inscrits au programme. Quant à la variation des activités, elle développe les compétences retenues dans le programme et dans les différents domaines d'apprentissage à savoir des compétences de compréhension à l'écrit et à l'oral et des compétences de production à l'écrit et à l'oral.

Cette variation des supports et des activités permettra à l'enseignant de « *mettre en place des activités aussi variées que nécessaires (au plan lexical, phrastique, sémantique, organisationnel et discursif)* ». Elles permettront aussi à l'apprenant de s'entraîner à « *la production du discours en fonction de l'intention communicative énoncée dans la consigne. Cet entraînement facilitera la réalisation du projet dont il a la charge. Il sera soutenu par des feuilles de route qui jalonnent son parcours* ».

➤ Un apprentissage basé sur des situations-problèmes

Comme nous l'avons déjà dit, les activités de production orale et écrite dans le manuel permettent à l'apprenant de réinvestir les connaissances acquises durant la compréhension de l'oral et l'analyse du texte. Il s'agit de le mettre dans des situations-problèmes où il sera amené à mettre en œuvre son savoir-faire : c'est l'un des objectifs principaux de l'approche par compétences.

➤ La variation de forme du travail

Les situations d'apprentissage étant différentes, l'enseignant varie les formes du travail en favorisant la réalisation des projets individuellement ou par groupes car ce dernier est « *le cadre intégrateur des activités de production écrites et/ou orales.* ». Il est aussi « *la performance à travers laquelle se manifestent les compétences développées et le lieu d'intégration des acquis* »

➤ Les formes d'évaluations

L'évaluation se présente sous trois formes :

- **L'évaluation diagnostique** : une manière de se positionner avant chaque projet : c'est une activité sous forme de compréhension et /ou de production
 - elle permet à l'enseignant de contrôler les pré-requis afin d'organiser l'action pédagogique en rapport avec le niveau des apprenants
 - l'enseignant pourra identifier le niveau réel de ses apprenants avant d'entamer un autre processus d'enseignement.
- **L'évaluation formative** : se réalise durant l'apprentissage (à la fin de chaque séquence par exemple).
 - Elle permet à l'enseignant de vérifier les performances de ses apprenants par rapport aux objectifs attendus
 - Elle permet à l'enseignant de mieux gérer le projet en adéquation avec ce qui est indiqué et la stratégie à employer.
- **L'évaluation certificative** : elle est réalisée à la fin de chaque apprentissage.
 - L'enseignant constate les acquis réels de ses apprenants.

- Elle éclaire l'enseignant sur les lacunes et les performances de ses apprenants sur lesquelles il pourra s'appuyer pour réorganiser sa stratégie sur le plan des objectifs.

2.2.3. Plan du manuel

Le plan adopté dans le manuel scolaire de 3^{ème} A.S. vise à installer un ensemble de compétences chez l'apprenant et à les développer progressivement par un enchaînement logique de la compréhension à la production. Il s'agit de doter l'apprenant d'une maîtrise progressive de la langue dans son mécanisme et sa structure et combler ses capacités à interroger les éléments linguistiques contenus dans un discours et comprendre l'intention communicative.

➤ Compréhension de l'oral et expression orale

En principe les séquences de l'enseignement du FLE débutent par une séance de compréhension de l'oral suivie d'une expression orale.

Il s'agit de faire acquérir à l'apprenant une maîtrise progressive de la langue en s'arrêtant sur son mécanisme et sa structure et en développant chez lui la capacité d'écoute et de compréhension de l'intention communicative en utilisant des supports comme les TIC (les vidéos, documentaires, etc.) en relation avec le thème : il s'agit de développer son autonomie et de l'inciter à la recherche des explications des mots dans des dictionnaires notamment pour arriver à l'expression orale où il sera capable de répondre aux questions de l'enseignant et de produire des énoncés oraux afin de développer sa compétence communicative.

➤ Compréhension de l'écrit

Il s'agit de l'analyse de textes prévus dans chaque séquence. Ils ont pour objectif d'enrichir les connaissances de l'apprenant et de renforcer ses acquis sur différents points de langue pour aboutir à un savoir-faire qui est l'expression écrite.

➤ Expression écrite

Dans cette partie, on met l'apprenant dans une situation-problème pour opérationnaliser les acquis en compréhension et les concrétiser.

Ces activités de compréhension et de production préparent l'apprenant à la vie professionnelle où il est appelé à travailler en groupe ou individuellement.

2.2.4. Le contenu

Dans cette partie du guide de l'enseignant, nous trouvons l'explication détaillée des textes et le déroulement des séquences dans le cadre de chaque projet.

Le projet n°1 : Textes et documents d'Histoire

Le premier projet compte trois séquences :

Séquence n°1 : informer d'un fait d'Histoire

Dans cette séquence, l'apprenant est amené faire face à deux situations :

Procéder à une recherche de dates et de faits et les ordonner pour informer son interlocuteur.

- utiliser le style personnel dans la réécriture des faits.

Séquence n°2 : Introduire un témoignage dans un fait d'Histoire

Dans cette séquence, à travers les textes proposés, l'enseignant a la possibilité d'élargir le travail sur la langue aussi bien sur le plan narratif avec une typologie de texte particulière que sur le plan persuasif en recourant aux témoignages et aux documents authentiques.

Séquence n°3 : Analyser et commenter un fait d'Histoire

Cette séquence qui marque la fin du projet d'étude préconisé par le programme fait appel à l'esprit critique dans le sens où il est question d'analyser des fait d'Histoire.

Projet n°2 : Le débat d'idées

Le deuxième projet compte deux séquences :

Séquence n°1 : S'inscrire dans un débat :

- pour aider les apprenants à la réalisation des synthèses.

Dans cette séquence, l'apprenant est amené à argumenter dans un débat pour échanger des points de vue lors d'une discussion, appuyer son opinion par des arguments pour convaincre de sa pertinence et non s'imposer ou simplement s'opposer pour s'opposer.

Séquence n° 2 : Interpeller son interlocuteur, concéder, réfuter, ironiser.

L'apprenant doit réinvestir tous les procédés stylistiques étudiés dans les textes « *en relevant les champs lexicaux antagonistes du bon et du mauvais et en étudiant leur mise en*

relation », le professeur « *disposera d'un bon moyen d'approche de ce type d'argumentation* ».

Nous constatons la présence des grilles d'auto-évaluation

Projet n°3 : l'appel convaincre ou persuader

Le troisième projet compte deux séquences :

Séquence 1 : Comprendre l'enjeu de l'Appel et le structurer

Les textes proposés dans cette séquence expliquent à l'apprenant l'importance de l'appel qui « *incite à l'action et à la réaction* » en lui donnant les outils nécessaires aussi bien sur le plan linguistique que méthodologique.

Séquence n° 2 : Inciter son interlocuteur à agir

Les textes présents dans cette séquence visent à montrer à l'apprenant comment, par le texte et l'image, inciter son interlocuteur à agir

Projet n°4 : La nouvelle fantastique

Le quatrième projet compte trois séquences :

Séquence1 : Introduire le fantastique dans un cadre réaliste

Dans cette séquence, nous retrouvons le découpage d'une nouvelle et non des extraits pour permettre à l'apprenant de suivre le cheminement de la nouvelle et mieux comprendre sa structure et les procédés utilisés.

Séquence 2 : Les procédés dans l'écriture de la nouvelle

À travers les trois textes proposés, l'apprenant pourra identifier les éléments qui composent la nouvelle fantastique comme l'atmosphère des lieux, le sentiment d'angoisse, l'apparition de phénomènes étranges et le climat de tension dans la narration des faits.

Séquence 3 : Comprendre l'enjeu de la nouvelle fantastique

Inciter l'apprenant à rédiger sa propre nouvelle fantastique en faisant appel à son imagination.

A l'issue de ces séquences, certaines compétences sont développées notamment la transversale dans le projet 1 qui se manifeste dans le recours au texte d'Histoire et disciplinaire dans la construction du débat d'idées.

2.3. L'approche par compétences dans le programme

Suite à la situation sanitaire, le ministère de l'Education a mis à la disposition des enseignants une nouvelle progression pour qu'ils puissent réaliser leur plan de formation prévisionnel grâce à de nouvelles données plus favorables. Le ministère a essayé de rétablir un certain équilibre dans l'apprentissage proposé aux apprenants. Nous essaierons de repérer les formes de l'approche par compétences dans ce programme.

- Augmentation du nombre de semaines (**28**) et du temps à une heure pour une séance au lieu de 45mn
- Le plan prévisionnel de formation est modifié en fonction des besoins effectifs de la classe
- Les objets d'études sont à étudier tels qu'ils sont donnés et ordonnés.
- Le projet pédagogique doit être négociée et sa réalisation permet de valoriser l'effort de l'apprenant et l'incite à s'investir plus dans les projets suivants
- Faire travailler et questionner l'apprenant en séance de compréhension pour le préparer à la production écrite
- L'enchaînement des séquences est basé sur la structuration par compétences et non par séances, l'installation d'une compétence se fera en une ou plusieurs séances
- Donner à l'enseignant la possibilité de faire plus de séance en fonction du besoin des apprenants idem pour les intitulés des séquences qui peuvent être reformulées
- Les compétences sont ordonnées de façon à répondre à des objectifs d'apprentissage à savoir la compréhension orale/expression orale et la compréhension écrite/expression écrite. Toutefois, l'enseignant peut les réordonner.
- La nécessité de la remédiation où le moment de son exercice est laissé à l'appréciation de l'enseignant
- Le volume horaire consacré à la réalisation de ces progressions est de 28 semaines sans tenir compte des évaluations sommatives.

2.3.1. L'objectif terminal d'intégration pour le lycée

Préparer l'apprenant à la vie sociale et professionnelle en lui enseignant comment produire un discours écrit/oral en relation avec une situation réelle.

Chapitre II : L'analyse des documents officiels

Dans le programme de 3ème A.S.lettres et philosophie, la répartition des compétences et capacités à installer ainsi que l'apprentissage en présentiel sont inclus dans le volume horaire instauré par le ministère de l'Education nationale. Le tableau en annexes expliquera cette répartition dans l'exemple du deuxième projet. Nous noterons ici que les apprentissages à distances ne se sont pas inclus.

A travers ce tableau, nous constatons que les principales compétences à installer chez l'apprenant sont travaillées au niveau des activités proposées par ce programme comme la compréhension et production orale et écrite, les trois formes d'évaluation, l'auto-évaluation et la remédiation.

Pour conclure, nous pouvons dire que les documents officiels sont en adéquation avec les principes de l'approche par compétences dans la mesure où les compétences à installer sont explicites notamment à travers la pédagogie par projets et la pédagogie différenciée (supports et activités variés).

Chapitre III

Analyse des questionnaires

Pour mener à bien notre enquête, nous avons élaboré deux questionnaires : un questionnaire pour les enseignants et un autre pour les apprenants. Notre lieu d'enquête est le lycée Stambouli Rabah de Tizi-Ouzou et le niveau choisi est la 3^{ème} année secondaire filière lettres et philosophie car c'est une classe d'examen.

1. Présentation du questionnaire

Le questionnaire des apprenants se compose de 09 questions dont 06 fermées et 03 questions ouvertes.

Tandis que le questionnaire des enseignants se compose de 12 questions ouvertes.

2. Présentation de l'échantillon

Notre échantillon se compose d'apprenants de 3^{ème} année secondaire filière lettres et philosophie. Le questionnaire est distribué à 25 apprenants : 15 filles et 10 garçons, ils sont âgés de 17 à 20 ans.

Quant aux enseignants ils sont au nombre de 05 et ont environ une dizaine d'année d'expérience.

3. Lieu de l'enquête

Notre enquête s'est déroulée au lycée Stambouli Rabah de Tizi-Ouzou année 2021/2022.

4. Analyse du questionnaire destiné aux enseignants

L'analyse des réponses au questionnaire se présente sous forme de tableaux ou de secteurs qui seront à leur tour commentés.

Question01 : Combien d'apprenants avez-vous en classe ?

Deux enseignants ont répondu de 20 à 25 apprenants par classe, deux autres c'est de 15 à 25, et un seul enseignant a répondu 27 apprenants. Les nombre énoncés ne constituent pas les classes mais les groupes parce que ses dernières ont été divisées à cause de la situation sanitaire qui oblige les établissements scolaires à diviser les classes en groupes.

Question 02 : Est-ce que le volume horaire octroyé au programme de français est suffisant ?

Si non pourquoi ?

| Réponses | Enseignants | Pourcentage |
|------------------------------|-------------|-------------|
| Oui le temps est suffisant | 01 | 20% |
| Non le temps est insuffisant | 04 | 80% |
| Total | 05 | 100% |

Tableau n°04: Le volume horaire

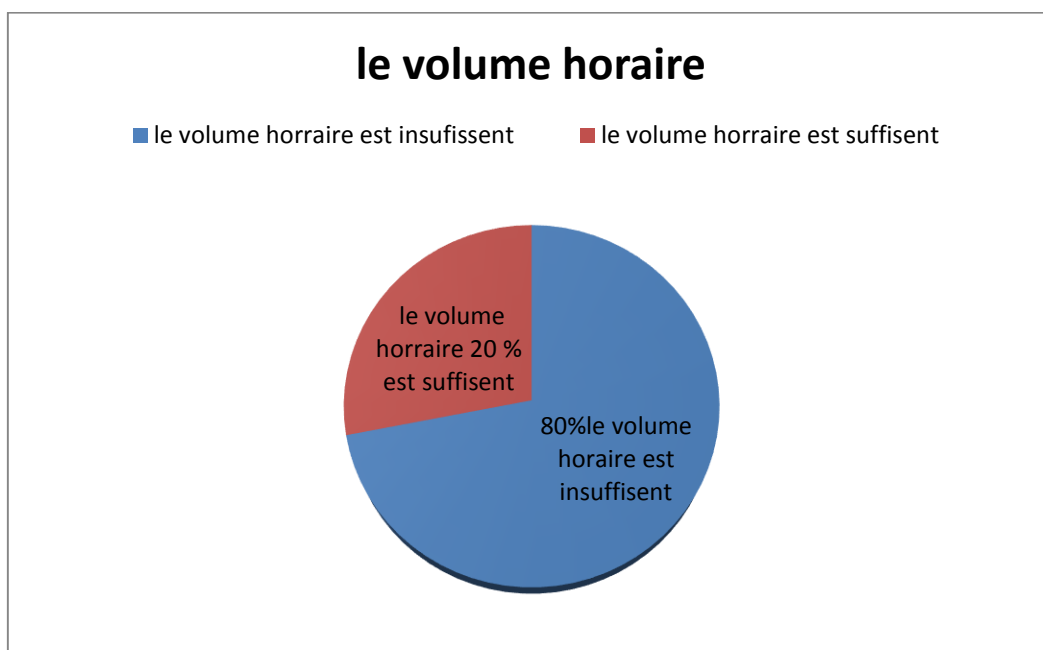


Diagramme n°01 : Le volume horaire

20% des enseignants considèrent que le volume horaire octroyé au programme scolaire est suffisant tant dis que 80% des enseignants affirment que ce dernier est insuffisant pour diverses raisons. D'abord parce qu'il ne permet pas de toucher à toutes les compétences selon certains, ensuite à cause de l'hétérogénéité du niveau des apprenants et le chargement du programme qui nécessite beaucoup plus de temps pour les autres.

Question 03 : Est- ce que le programme officiel est en adéquation avec l'approche par les compétences ? Si oui pourquoi ?

| Réponses | Enseignants | Pourcentage |
|----------|-------------|-------------|
| Oui | 04 | 80% |
| Non | 01 | 20% |
| Total | 05 | 100% |

Tableau n°05: L'adéquation de l'approche par compétences avec le programme officiel

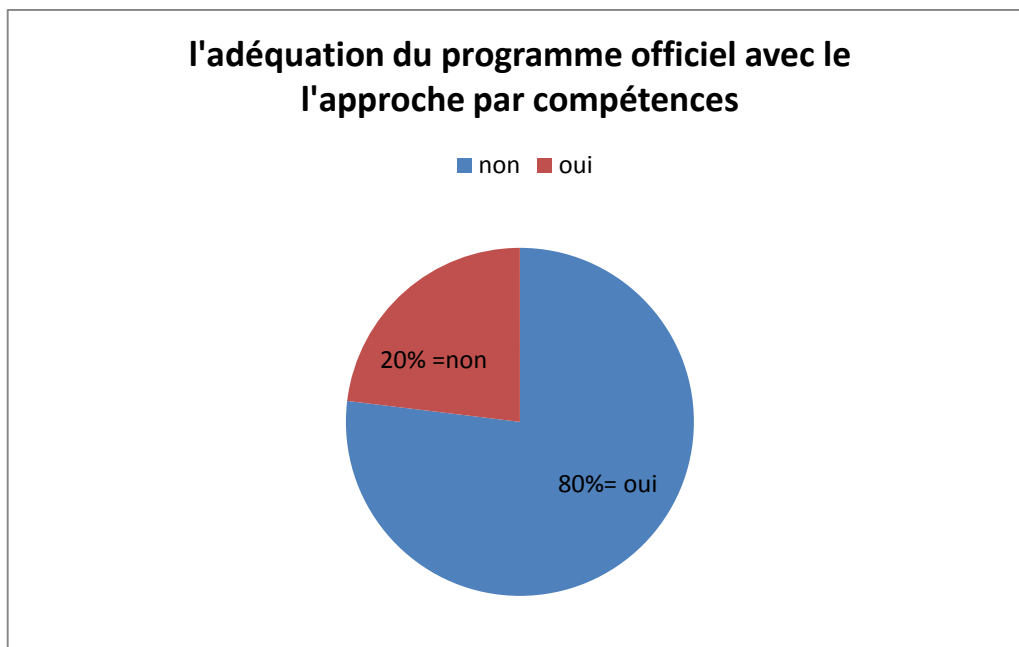


Diagramme n°02 : L'adéquation du programme officiel avec l'approche par compétences

Quatre enseignants sur cinq ont répondu par "oui" car ce dernier permet l'activation des connaissances antérieures de l'apprenant en l'impliquant dans son propre apprentissage. Un seul a répondu par "non" et souhaite la refonte du programme. Nous constatons à travers ces réponses que la majorité des enseignants considèrent que le programme est en adéquation avec l'approche par compétences et qu'il répond à leurs attentes et à celles des apprenants.

Question 04 : L'Éducation Nationale vous propose-t-elle des formations pour une meilleure application de cette approche ? Si oui comment ? Si non pourquoi ?

La totalité des enseignants ont répondu par "oui". Ces formations se présentent sous forme de "journées pédagogiques" pour certains. "Des séminaires et des journées de formation" pour

d'autres. Toutefois, un enseignant a tenu à préciser que ces " formations ne sont pas à la hauteur car basées plus sur la théorie que sur la pratique". On comprend ainsi que ces formations existent mais qu'elles ne répondent pas forcément aux attentes des enseignants.

Question 05: Est-ce que vous appliquez concrètement l'approche par compétences en classe ?
Si non pourquoi ?

| Réponses | Enseignants | Pourcentage |
|----------|-------------|-------------|
| Oui | 05 | 90% |
| Non | 01 | 10% |
| Total | 05 | 100% |

Tableau n°06: L'application de l'approche par compétences en classe

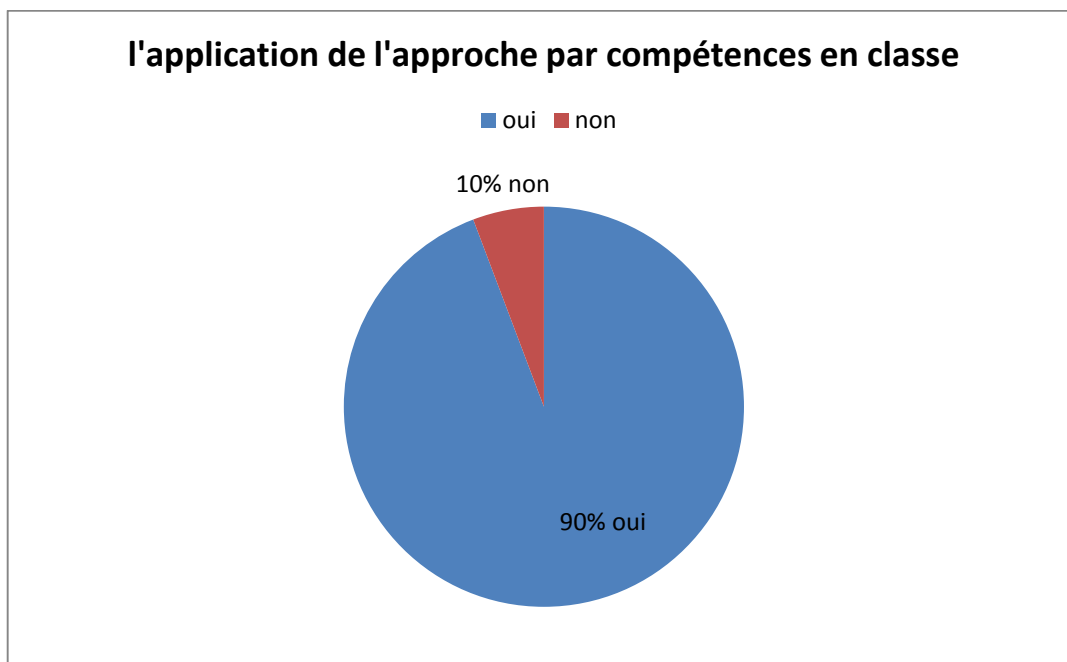


Diagramme n° 03 : L'application de l'approche par compétence en classe

Nous constatons, d'après ces réponses, que l'approche par les compétences est appliquée en classe où la majorité des enseignants ont répondu "oui" ; ils ont précisé que l'approche par compétences est appliquée mais sous diverses formes. Pour certains " selon le nombre d'apprenants" ou " parce que la démarche l'exige", pour d'autres " elle facilite l'apprentissage et cela selon la motivation des apprenants et selon leur nombre". Cependant,

un enseignants a répondu " *parfois oui parfois non*" car il considère que pour une meilleure application de l'approche par compétences, il faut consacrer les moyens nécessaires.

Question 06 : Est-ce que la réorganisation de la classe en groupes a favorisé l'application de l'approche par compétences ?

La réorganisation de classe en groupes est, pour la majorité des enseignants, une bonne chose mais cela est soumis à la motivation des apprenants. Pour les autres, cette réorganisation ne les arrange pas à cause de la surcharge des groupes et de la situation sanitaire que nous vivons actuellement.

Question 07 : Utilisez-vous des outils multimédias en situation de classe ? Si oui pourquoi ?
Si non pourquoi ?

| Réponses | Enseignants | Pourcentage |
|----------|-------------|-------------|
| Oui | 04 | 80% |
| Non | 01 | 20% |
| Total | 05 | 100% |

Tableau n°07 : L'usage des multimédias en classe

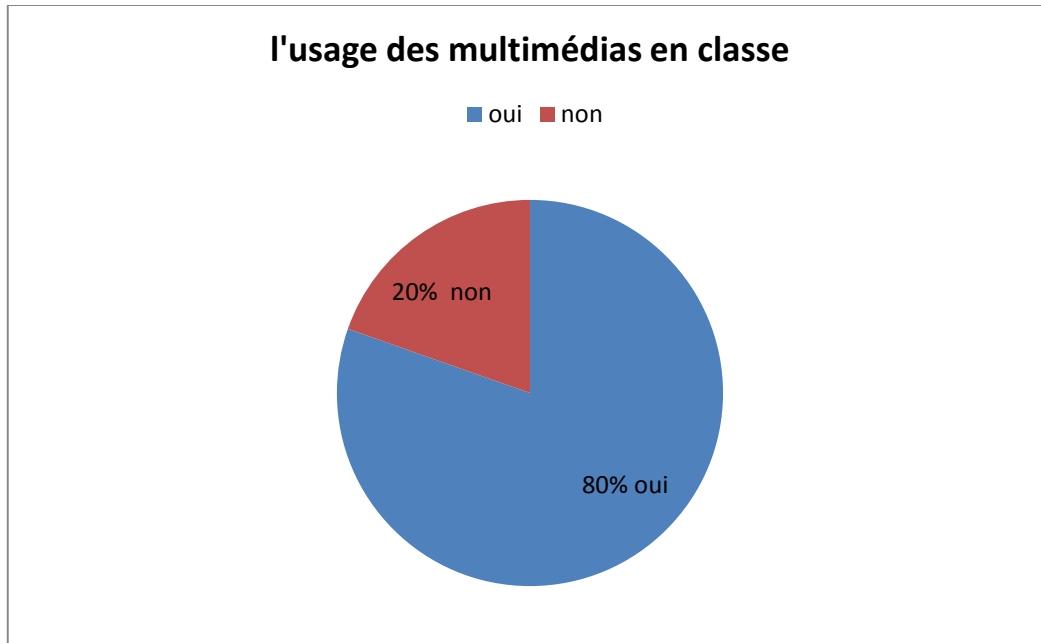


Diagramme n°04 : L'usage des multimédia en classe

Quatre enseignants ont répondu par "oui " pour eux, c'est une source de motivation pour l'apprenant car ils permettent d'apporter une aide à la compréhension des cours, d'autres ont, toutefois, répondu par "non" car il y a un manque de moyens pédagogiques.

Les moyens technologiques sont très utiles mais leur non disponibilité rend difficile l'application de l'approche par compétences en situation de classe.

Question 08 : Comment incitez-vous les apprenants à participer à la construction de leur savoir ?

Les réponses à cette question sont diverses : chaque enseignant a sa propre méthode d'enseignement. Certains choisissent des sujets qui attirent l'attention des apprenants ; d'autres par une lecture avant le départ du cours ; d'autres encore en utilisant des documents audiovisuels tels que les documentaires ; il y a aussi ceux qui appliquent la pédagogie différenciée, l'un des piliers de l'approche par compétences.

Question 09 : Est-ce que vous utilisez la pédagogie différenciée dans l'élaboration de vos sujets d'évaluation ?

Chapitre III : Analyse des questionnaires

| Réponses | Enseignants | Pourcentage |
|----------|-------------|-------------|
| Oui | 04 | 80% |
| Non | 01 | 20% |
| Total | 05 | 100% |

Tableau n°08 : L'usage de la pédagogie différenciée dans les sujets d'évaluation

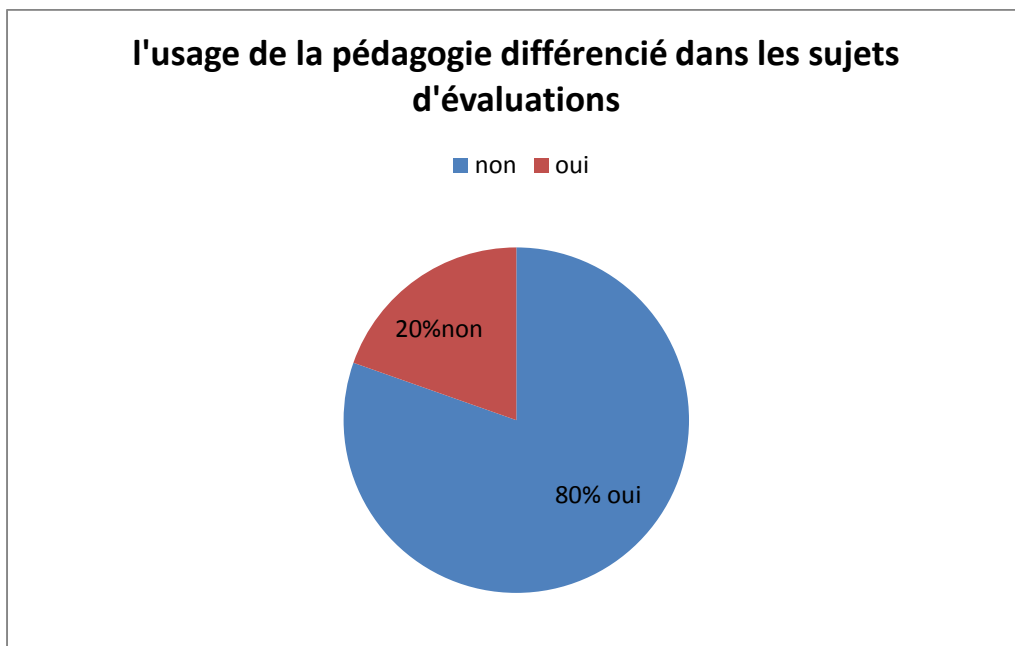


Diagramme n° 05 : L'usage de la pédagogie différencié dans les sujets d'évaluations

La pédagogie différenciée est l'un des piliers de l'approche par compétences. 80% des enseignants affirment l'appliquer parce que la pédagogie l'exige, d'autre affirment que les apprenants n'ont pas le même niveau ou capacités, ce qui les oblige à élaborer une méthode qui incite tous les apprenants à répondre aux questions dans un sujet donné. Les 20% restant affirment ne pas pouvoir l'appliquer car les sujets sont conçus pour les apprenants qui sont moyens.

Question 10 : Comment procédez-vous pour évaluer vos apprenants ?

Face à cette question, les enseignants ont répondu différemment : la majeure partie a répondu par diverses évaluations (diagnostique, formative, sommative). Nous avons

Chapitre III : Analyse des questionnaires

remarqué aussi qu'un enseignant évalue ses apprenants selon leurs capacités et leurs motivations, tandis qu'un autre les évalue en leur proposant un questionnaire en rapport avec ce qu'ils font en classe, alors que d'autres enseignants évaluent leurs apprenants selon leurs compétences à l'écrit et à l'oral.

L'importance de l'évaluation dans l'application de l'approche par compétences nous a poussées à poser cette question dans le but de voir si les enseignants utilisent la pédagogie différenciée dans l'évaluation de leurs apprenants. Nous avons déduit que certains l'utilisent de différentes manières alors que d'autres ne l'utilisent pas.

Question 11 : Les apprenants donnent-ils de bons résultats avec cette méthode ? Pourquoi ?

| Réponses | Enseignants | Pourcentage |
|---------------------------|-------------|-------------|
| Oui, de bons résultats | 05 | 100% |
| Non, de mauvais résultats | 00 | 0% |
| Total | 05 | 100% |

Tableau n° 09 : Les résultats de l'application de l'approche par compétences

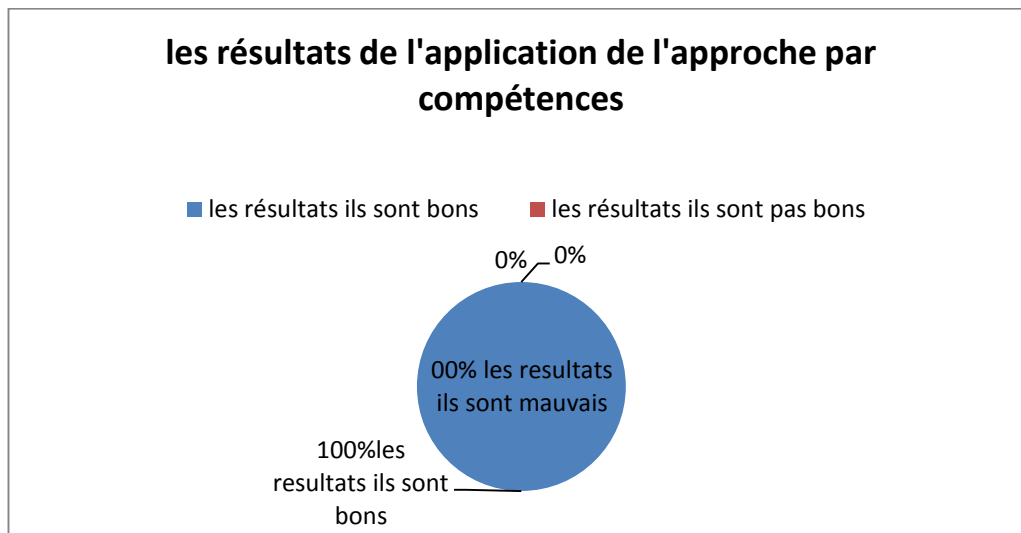


Diagramme n° 06 : Les résultats de l'application de l'approche par compétences

Les réponses sont multiples : pour la plupart des enseignants, c'est "oui" l'application de l'approche par compétences donne de meilleurs résultats quand elle est appliquée dans de bonnes conditions ; pour d'autre, les résultats sont meilleurs lorsque les apprenants sont

motivés et impliqués. L'approche par compétences donne de bons résultats car elle permet à l'apprenant d'identifier ses lacunes et à l'enseignant d'y remédier.

Question 12 : Quelles sont les solutions que vous proposez pour remédier aux difficultés rencontrées lors de l'application de l'approche par les compétences ?

À travers cette question nous avons permis aux enseignants de revoir les solutions à proposer pour une meilleure application de l'approche par compétences.

Les solutions proposées sont " *réduire le nombre d'apprenants en classe* " ou " *offrir les moyens nécessaire* " ou encore « *former les enseignants* " d'autres ont répondu par " *organiser des activités de remédiation relative à chaque projet* "

Cette question ouverte qui a permis aux enseignants de revoir les lacunes rencontrés afin de proposer des solutions probables pour une meilleure application de l'approche par compétences, bien que les solutions soient diverses elles sont toutes guidée par une seul idée.

Nous constatons que la majorité des enseignants adhère à l'application de l'approche par les compétences, mais tous disent que les moyens ne sont pas suffisants. Malgré toutes ces difficultés nous remarquons que les enseignants recourent à cette approche dans le déroulement des séances et de l'évaluation des apprenants.

5. analyse du questionnaire destiné aux apprenants

Après avoir récupéré les questionnaires des apprenants, nous avons procédé à leur analyse :

Question 01 : Est-ce que la réorganisation de la classe en groupes vous facilite l'apprentissage de la langue française ?

Selon les réponses obtenues, nous constatons que tous les apprenants ont répondu par "oui". Nous pouvons déduire par là que le nombre réduit d'apprenants permet un meilleur apprentissage ainsi, plus le nombre des apprenants est réduit plus le message passe mieux.

Question 02 : Préférez-vous préparer vos cours à la maison ou le travail de groupe en classe ?

La totalité des apprenants ont répondu par " *je préfère le travail de groupe en classe* ". Cette méthode est apparemment efficace car le travail de groupe en classe leur permet de mettre en pratique leurs compétences et corriger leurs erreurs avec l'aide de leurs enseignants.

Question 03 : Est-ce que vous participez en classe au déroulement du cours ? Comment ?

Chapitre III : Analyse des questionnaires

La majorité des apprenants ont répondu à la question exceptée un. Nous avons eu différentes réponses : certains participent en répondant aux questions comme "*oui, par des réponses*" ; d'autres en posant des questions lors qu'ils ne comprennent pas "*oui, quand je ne comprends pas des fois*"

Toutefois, nous devons signaler que certaines réponses ne sont pas très claires.

Question 04 : Quelles sont les activités les plus pratiquées en classe ?

L'oral

L'écrit

Activités de langue

| Réponses | Apprenants | Pourcentage |
|---------------------|------------|-------------|
| L'écrit | 15 | 60% |
| L'oral | 10 | 40% |
| Activités de langue | 0 | 00% |
| Total | 25 | 100% |

Tableau n°10 : Les activités pratiquées

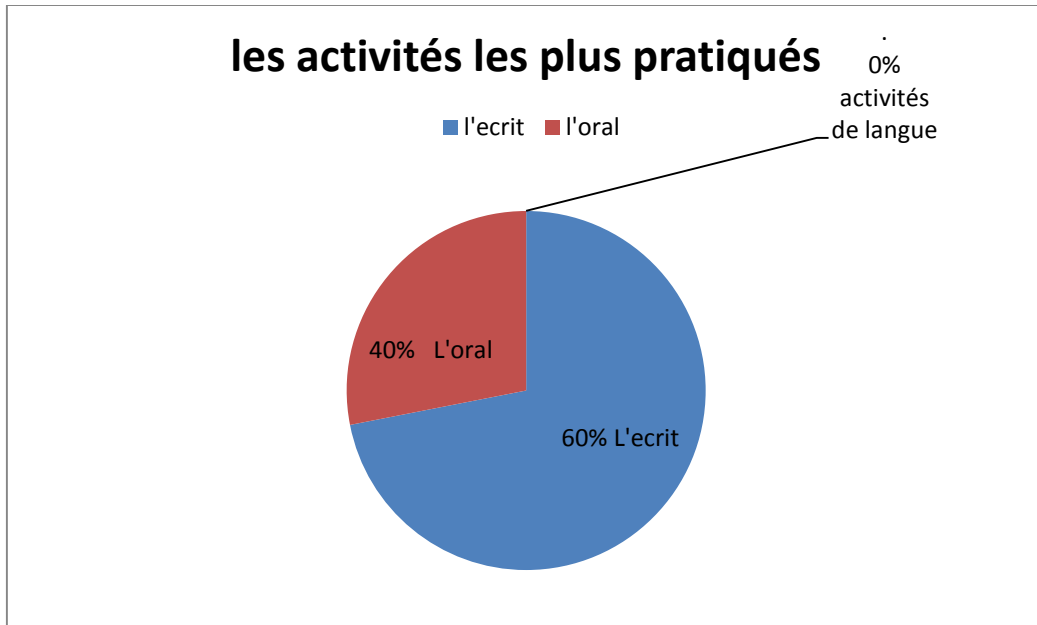


Diagramme n°07: Les activités les plus pratiqués

Selon les réponses obtenues, nous constatons que l'écrit est l'activité la plus pratiquée en classe ; vient ensuite l'oral, quant aux activités de langues, elles sont absentes.

Question 05 :

Trouvez-vous les sujets abordés dans le manuel scolaire intéressants ?

| Réponses | Apprenants | Pourcentage |
|----------|------------|-------------|
| Oui | 01 | 04% |
| Non | 24 | 96% |
| Total | 25 | 100% |

Tableau n° 11 : Les sujets abordés dans le manuel

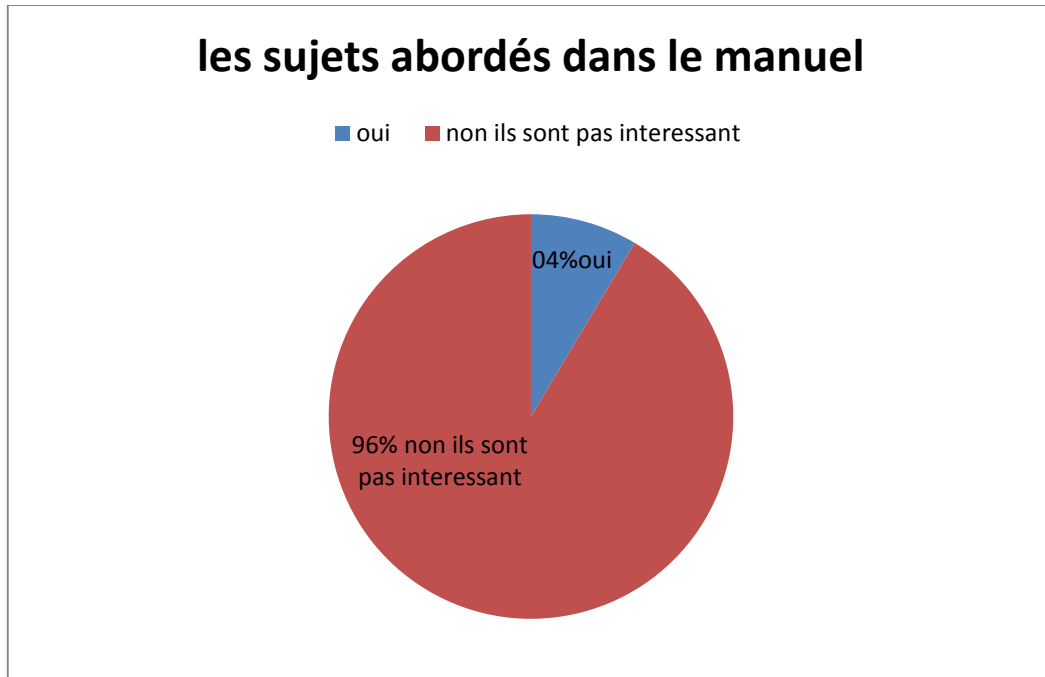


Diagramme n°08 : Les sujets abordés dans le manuel

Un seul apprenant a répondu par "oui" ; tous les autres ont répondu par "non "ou par " pas de nos jours ". Nous déduisons que le manuel scolaire tel qu'il est conçu n'intéresse pas les apprenants.

Question 06 : Utilisez-vous des moyens technologiques dans votre apprentissage ?
Lesquels ?

| Réponses | Apprenants | Pourcentage |
|----------------|------------|-------------|
| Oui | 01 | 04% |
| Non | 23 | 92% |
| Aucune réponse | 01 | 04% |
| Total | 25 | 100% |

Tableau n°12 : Les moyens technologiques utilisés en classe

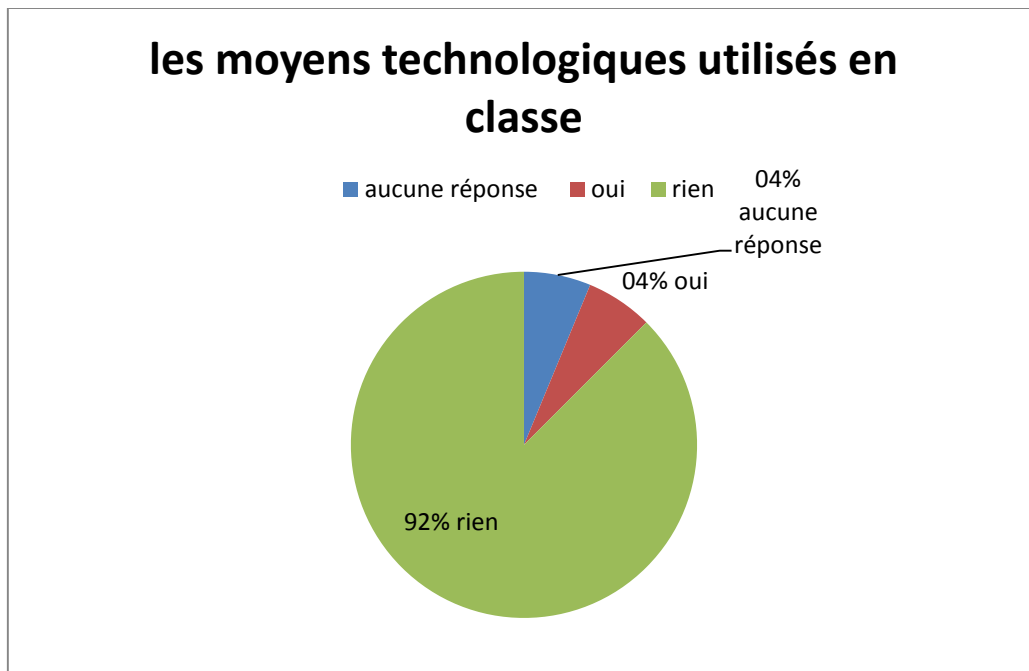


Diagramme n° 09 : Les moyens technologiques utilisés en classe

Les réponses diffèrent. Nous constatons qu'un apprenant n'a pas répondu à cette question malgré la simplicité du langage ; un apprenant a répondu par "*oui, le téléphone*" cela pourrait s'expliquer par le fait que c'est le moyen que possède la majorité des apprenants. Tous les autres apprenants (23) ont répondu par "*rien*" cette réponse suscite notre attention vue l'aide qu'apportent les moyens technologiques dans notre vie ainsi que dans l'enseignement. Les apprenants n'ont peut-être pas compris que nous voulions dire par moyens technologiques ou bien ils ne les utilisent pas en classe alors que leur utilisation est importante pour l'application de l'approche par compétences.

Question 07 : Votre établissement organise-t-il des activités extrascolaires ? Si oui

Lesquelles ?

Tous les apprenants ont répondu par "*non*" ou par, "*jamais*"; cela nous mène à supposer que les établissements scolaires ne donnent pas aux apprenants les moyens nécessaires pour une meilleure application de l'approche par compétences.

Question 08 : Quelles sont les activités où le temps est insuffisant ?

L'oral

L'écrit

| Réponses | Apprenants | Pourcentage |
|----------|------------|-------------|
| L'oral | 0 | 00% |
| L'écrit | 25 | 100% |
| Total | 25 | 100% |

Tableau n°13 : Les activités où le temps est insuffisant

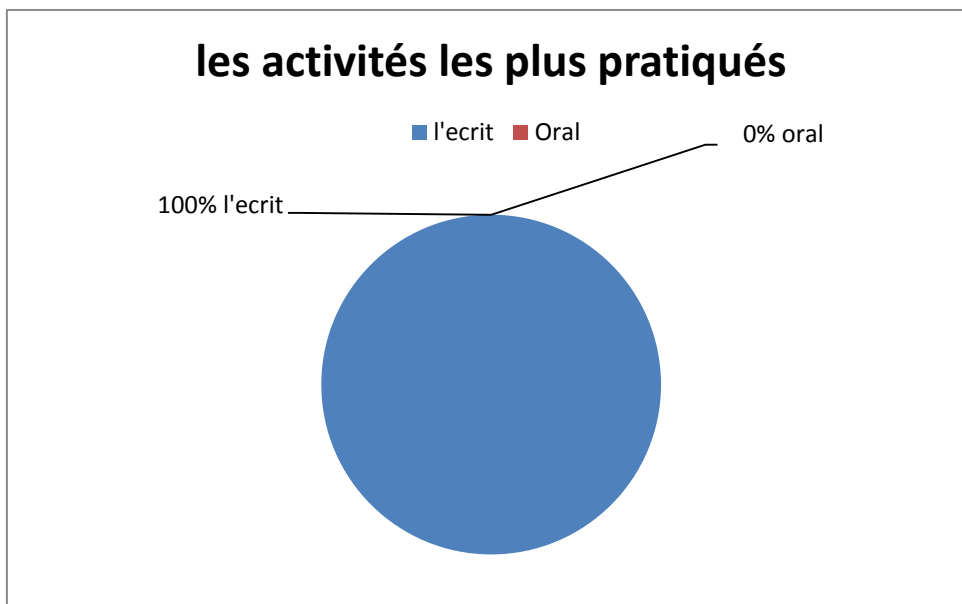


Diagramme n°10: Les activités les plus pratiqués

À travers les réponses, nous constatons que l'écrit est l'activité la plus pratiquée, car tous les apprenants ont répondu par " *l'écrit* ". Malgré l'importance que l'approche par les compétences accorde à l'oral, dans la réalité du terrain cette activité est négligée.

Question 09 : Que souhaitez-vous pour un meilleur apprentissage d'une langue ?

La majorité des apprenants ont répondu par " *le programme* ". Nous pouvons comprendre, à travers cela, qu'ils souhaitent changer le programme et aborder des sujets qui suscitent leur intérêt. Toutefois, nous avons trouvé des réponses telles que " *développer le niveau d'étude en Algérie* " ou " *tout* " et " *tout le programme, le manuel* ". Les apprenants sont plus actifs lorsqu'ils sont motivés par les sujets et la façons de les aborder.

À travers les réponses obtenues dans le questionnaire destiné aux apprenants nous arrivons à constater que la bonne application de l'approche par compétences pourrait garantir un meilleur apprentissage du FLE car l'apprenant deviendrait l'acteur principal de son apprentissage.

Les apprenants ayant des compétences différentes nécessitent des besoins différents ; ce qui oblige l'enseignant à élaborer différentes méthodes pour pouvoir impliquer toutes les catégories des apprenants et de booster leur compétences au pluriels.

Conclusion générale

Conclusion générale

Notre travail consiste à vérifier si ce que préconisent les documents officiels concernant l'approche par compétences est réellement appliqué sur le terrain et s'arrêter sur les difficultés rencontrées. Pour cela, nous avons d'abord commencé par un bref rappel des méthodes d'enseignement, un aperçu de l'enseignement/apprentissage du français en Algérie et la nouvelle réforme de 2003. Nous avons procédé également à la définition de l'approche par compétence, ses principes et ses objectifs qui nous ont servi de cadre théorique à notre recherche. Concernant la partie pratique, nous avons opté pour une analyse des documents officiels à savoir le manuel scolaire, le guide de l'enseignant et le programme. Enfin, nous avons analysé des questionnaires dont le premier est destiné aux enseignants et le second aux apprenants.

Les documents officiels préconisent l'application de l'approche par compétences dans l'enseignement /apprentissage du FLE. Pour cela, nous avons tenté d'identifier les recommandations quant à son application dans ces derniers. Cette approche qui vise à installer, chez l'apprenant, des compétences qui non seulement le rendent autonome mais lui permettent d'exploiter son savoir dans divers domaines est présente tout au long de la séquence, de la compréhension orale à la production écrite.

À travers les réponses obtenues du questionnaire distribué aux enseignants, nous avons constaté que l'approche par compétences est différemment appliquée pour différentes raisons. Bien que l'éducation nationale organise régulièrement des formations concernant l'application de l'approche par compétences, peu d'enseignants assistent et même quand ils assistent, ils considèrent que c'est de la théorie qui ne les aide pas par conséquent, ils ne l'appliquent pas ou ils l'appliquent mal en classe. Cette approche est aussi peu ou mal appliquée lorsqu'il y a un manque de temps, de moyens ou lorsque le niveau des apprenants ne permet pas l'autonomie caractéristique de l'approche par compétence. Toutefois, les enseignants affirment qu'ils obtiennent de meilleurs résultats lorsque l'approche par compétences est appliquée dans de bonnes conditions.

Quant aux apprenants, nous avons noté à travers leurs réponses qu'ils sont plus actifs lors qu'ils travaillent en groupes, en utilisant des supports numériques et en traitant des sujets qui les motivent. On peut comprendre ainsi qu'ils sont favorable à cette approche lorsqu'elle est appliquée dans bonnes conditions.

Conclusion générale

Nous pouvons conclure que les enseignants et les apprenants adhèrent à l'approche par compétences mais elle doit être appliquée dans de bonnes conditions.

Pour finir nous proposons quelques solutions pour améliorer l'application de l'approche par compétences dans l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie :

- Réduire le nombre d'apprenants dans la classe.
- Proposer des formations pratiques pour les enseignants.
- Assurer les moyens pédagogiques et technologiques nécessaires à l'application de cette approche.

Bibliographie

Bibliographie

❖ Mémoires

- BEROUS Bahia et CHERIDI Anissa , Les principes de l'approche par compétences dans l'enseignement apprentissage de l'écrit en deuxième année Licence de français : Etat des lieux et proposition didactique 2016/2017.
- AFLIHAOU Yasmine BENIDDIR Amina mémoire de master en didactique univesité de tizi ouzou intitulé « La place des multimédias dans la didactique du FLE cas des apprenants de 4ème année moyenne » (CEM Challal de Boudjima et CEM ChahidOukali Ahmed de béni-zmenzer)

❖ Sites

- https://www.youtube.com/watch?v=u7dK_rMWXdI&list=PLVMjsBMwr_a15CaZuStOGu-s6cxjLYrUH&index=2&t=13s. consulté le 18/01/2022 à 21 :00
- http://reflexionacademiquerepc.files.wordpress.com/2011/08/miled_2005_cadre-conceptuel_apc1.pdf.consulté le 23/04/2022 à 22:15
- https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2000/2000_22.html cosulté le 23/04/2022 à 22:30
- <https://www.profinnovant.com/approche-par-competence-definition-avantages-et-limites/>consulté le 11/ 05/2022 à 18:10
- <https://www.wartilani2020.hopital-dz.com/المرشد/متنوع/éducation/loi%2008-04%20%20fr.pdf>consulté le 24/05/2022 à 17 :00
- https://www.researchgate.net/publication/330245639_La_mise_en_place_de_l'approche_par_competences_dans_le_systeme_educatif_une_petite_reflexion consulté le 25/05/2022à14:00
- [www.le mouvement.oven-blog.com](http://www.le_mouvement.oven-blog.com) consulté le 24/04/2022 à 00:12h.
- [www.blog pédagogique/apprendre le FLE](http://www.blog_pédagogique/apprendre_le_FLE). Consulté le08/05/2022à22:42h.
- www.cpu.umontreal.ca/expertise/approche-par-compétences consulté le 09/05/2022 à 23:00h.
- www.journalsopenedition.org consulté le 08/05/2022 à22:22h.
- www.éducation.gov.dz/systemeéducatif consulté le03/05/2022à22:50h
- www.wikitidia.com consulté le 28/04/2022 à00:51h

- <http://flenet.rederis.es<tourd'etoile<N.BaillietM.Cohen> consulté le 28/04/2022 à 00:38h.

❖ Revues

- ✚ Revue KHADRAOUI Errime, LAIDOUDI & Messaour Riad, January Assia. (2019). Approche par les compétences en classe de FLE publié dans journal of pédagogie n°1(2019)
- ✚ Revue littéraire, la Revue de recherches en éducation, supplément électronique n°47(2011)
- ✚ Revue algérienne d'anthropologie et des sciences sociales.
- ✚ Revue international en sciences de l'éducation et didactique.

❖ Documents et articles

- Cours didactique (2020) Sailumnto département de français.
- La loi d'orientation n°08-04 du 15 Moharram 1429 (articles 4,6,7,8)
- Manuel scolaire de 3ème A.S. Office National des Publications Scolaires.
- Progression annuelles 2021/2022 langue française 3ème année secondaire lettres et philosophie+ langue étrangère la Direction Générale de l'enseignement, en collaboration avec l'Inspection Générale de l'Education et de la direction de l'enseignement
- Guide de professeur français 3ème année secondaire toutes filières (Fathi MAHBOUBI).

❖ Dictionnaires

- Dictionnaire de la langue française Larousse.

*Liste des tableaux et
Secteurs*

❖ **Liste des tableaux :**

Tableau 01 : référence du manuel scolaire de la 3eAS. 14

Tableau N°2 : référence du guide du professeur de Français 3m AS toutes filières. 16

Tableau n°3 : Références du programme de français secondaire. 17

Tableau N°4 : les compétences à installer dans le projet 2 de 3.A.S..... 26

Tableau n°05 : Le volume horaire..... 36

Tableau n°06: L'adéquation de l'approche par compétences avec le programme officiel 37

Tableau n°07: L'application de l'approche par compétences en classe 38

Tableau n°08 : L'usage des multimédias en classe..... 39

Tableau n°09 : L'usage de la pédagogie différenciée dans les sujets d'évaluation 41

Tableau n° 10 : Les résultats de l'application de l'approche par compétences... 42

Tableau n°11 : Les activités pratiquées..... 44

Tableau n° 12 : Les sujets abordés dans le manuel..... 45

Tableau n°13 : Les moyens technologiques utilisés en classe..... 46

Tableau n°14 : Les activités où le temps est insuffisant..... 48

❖ **Liste des secteurs :**

Secteur n°01 : Le volume horaire 36

Secteur n°02 : L'adéquation du programme officiel avec l'approche par
compétences..... 37

Secteur n° 03 : L'application de l'approche par compétence en classe..... 38

Secteur n°04 : L'usage des multimédia en classe..... 40

Secteur n° 05 : L'usage de la pédagogie différencié dans les sujets d'évaluations
..... 41

Secteur n° 06 : Les résultats de l'application de l'approche par compétences 42

Secteur n°07: Les activités les plus pratiqués..... 45

Secteur n°08 : Les sujets abordés dans le manuel 46

Secteur n° 09 : Les moyens technologiques utilisés en classe..... 47

Secteur n°10: Les activités les plus pratiqués..... 48

Annexes

| | | | | |
|--|---|---|-----------|--|
| | <p><i>dominante d'un message oral.</i></p> <p><i>-interpréter un geste , une intonation, une mimique</i></p> <p>4. Élaborer des significations</p> <p><i>-Identifier les informations contenues explicitement dans le message</i></p> <p><i>-identifie le champ lexical dominant</i></p> <p><i>-repérer les marques de l'énonciation</i></p> <p><i>-Mettre en évidence l'implicite par la connaissance du conte-</i></p> <p><i>-Établir des relations entre les informations pour faire des déductions, prédictions</i></p> <p>5. Réagir face à un Texte :</p> <p><i>- Prendre position par rapport au contenu</i></p> <p><i>-Évaluer la pertinence</i></p> | <p><u>Exemples d'objectifs de séances :</u></p> <p>- Ecouter un débat et restituer le contenu sous forme d'un compte rendu objectif</p> <p>-Ecouter ou visionner un débat pour en dégager les caractéristiques.</p> <p>- Ecouter ou visionner un débat pour réagir au contenu.</p> | <p>1h</p> | |
|--|---|---|-----------|--|

Annexes

| | | | | |
|--|--|---|---------------------------------------|--|
| <p style="text-align: center;">Produire des discours oraux en situation de Monologue ou d'interlocution pour exprimer une prise de position dans un débat</p> | <p style="text-align: center;"><i>des choix énonciatifs</i></p> <p>1. planifier son propos</p> <p><i>- Définir la finalité du message oral</i></p> <p><i>- Activer des connaissances relatives à la situation de communication...</i></p> <p><i>- Choisir le niveau de langue approprié</i></p> <p><i>Adapter le volume de la voix aux conditions matérielles de la situation de communication</i></p> <p>2. organise son propos</p> <p><i>- Assurer la cohésion du message pour établir des liens entre les informations</i></p> <p><i>- Respecter le temps imparti.</i></p> <p>3. utilisé la langue d'une farçant appropriée</p> <p><i>- Produire des phrases correctes au plan syntaxique.</i></p> <p><i>- Utiliser le</i></p> | <p style="text-align: center;">production de l'oral</p> <p><u>Exemples d'objectifs de séances :</u></p> <p>Produire un court discours pour prendre position oralement par rapport à une problématique, en investissent les outils de la communication (verbale, non verbale, ...).</p> <p>- Produire un court discours pour concéder et réfuter des thèses.</p> | <p style="text-align: center;">2h</p> | |
|--|--|---|---------------------------------------|--|

Annexes

| | | | | |
|--|--|---|-----------|--|
| <p style="text-align: center;">comprendre et interpréter des discours écrit à visée argumentative et /ou des débats d'idées</p> | <p style="text-align: center;"><i>lexique adéquat à la thématique, à la finalité de l'oral</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Etablir le contact avec l'interlocuteur. - Manifester ses réactions par l'intonation, par des interjections - Utiliser la syntaxe de l'oral. - Soigner sa prononciation pour éviter que l'auditoire ne fasse des contresens. <p style="text-align: center;">1. savoir se positionner en tant que lecteur</p> <ul style="list-style-type: none"> - Définir l'objectif de la lecture. - Adapter sa modalité de lecture à l'objectif <p style="text-align: center;">2. anticipe le sens d'un discours</p> <ul style="list-style-type: none"> - Émettre des hypothèses de sens sur le contenu du texte. | <p style="text-align: center;">compréhension de l'écrit</p> <p style="text-align: center;">Exemples d'objectifs de séance</p> <p>Lire le texte pour en sélectionner les principales informations sous forme de plan</p> <p>- Lire le texte en vue de restituer son contenu sous forme de compte rendu objectif</p> <p>- Lire le texte pour étudier un ou des faits de langue (procédés) investis dans le discours en relation avec la</p> | <p>8h</p> | |
|--|--|---|-----------|--|

Annexes

| | | | | |
|--|--|---|-----------|--|
| | <p>3. retrouver le différent niveau d'organisation d'un discours</p> <p><i>-Distinguer les éléments constitutifs de la situation de communication</i></p> <p><i>- Repérer la structure dominante du texte.</i></p> <p><i>- Repérer les énoncés investis dans la structure dominante.</i></p> <p><i>- Retrouver les facteurs assurant la cohésion du texte.</i></p> <p><i>-Séquentialiser le texte pour retrouver les grandes unités de sens.</i></p> <p>4. élaborer des significations</p> <p><i>-Identifier les informations contenues explicitement dans le texte.</i></p> <p><i>-Distinguer les informations essentielles</i></p> | <p>visée communicative (verbes d'opinion types d'arguments, concession, champs lexicaux...)</p> <p>-Lire le texte pour prendre position, oralement ou par écrit, par rapport au contenu</p> <p>-Lire pour dégager les caractéristiques du discours en relation avec la visée</p> <p>.Types de supports :</p> <p>Textes argumentatifs, textes et articles polémiques supports audio-visuels</p> <p>retour sur le projet :</p> <p>-Bilan</p> <p>-Réorientations</p> | <p>1h</p> | |
|--|--|---|-----------|--|

Annexes

| | | | |
|---|--|--|--|
| <p><i>informations accessoires</i></p> <ul style="list-style-type: none">-Regrouper des éléments d'information pour construire des camps lexicaux- Expliquer l'influence des constructions syntaxiques sur le texte- Repérer les marques de l'énonciation.- Établir des relations entre les informations pour faire des déductions, des prédictions <p>5. réagir face au texte</p> <ul style="list-style-type: none">- Prendre position par rapport au contenu et rendre compte-Évaluer la pertinence des arguments par rapport à la visée de l'auteur | | | |
|---|--|--|--|

Annexes

| | | | | |
|--|--|---|-----------|--|
| <p>Produire des textes en relation avec l'argumentation en tenant compte des contraintes liées à la situation de communication et du but visé</p> | <p>1. planifier sa production au plan pragmatique et au plan du contenu :</p> <ul style="list-style-type: none">- <i>Définir la finalité de l'écrit (ou respecter la consigne donnée)</i>- <i>Activer des connaissances relatives à la situation de communication</i>- <i>Se faire une idée du lecteur de l'écrit pour sélectionner les informations les plus pertinentes</i>- <i>Faire un choix</i> | <p>-Production de l'écrit :</p> <p>Exemples d'objectifs de séances :</p> <p><u>séance n°1</u></p> <ul style="list-style-type: none">-Relire, analyser le sujet (inducteur) et élaborer la grille d'évaluation. <p><u>Séance n°2</u></p> <ul style="list-style-type: none">-Relire sa production pour l'auto-évaluation et la réécriture, l'améliorer <p><u>séance n°3</u></p> <ul style="list-style-type: none">-Co-évaluation une production d'évaluation à l'aide de | <p>3h</p> | |
|--|--|---|-----------|--|

Annexes

| | | | | |
|--|--|---|----|--|
| | <i>lecteur ; mauvaise traitement de l'information (contenu) ; cohésion non assurée ; fautes de syntaxe, d'orthographe ; non- respect des contraintes</i> | Le fait poétique : Sensibiliser les apprenants à l'aspect esthétique de la langue à partir des supports (chansons, dictions, poèmes, images, B.D calligrammes) | 1h | |
|--|--|---|----|--|

Table des matières

Table des matières

| | |
|------------------------------------|------------|
| <i>Remerciement</i> | <i>I</i> |
| <i>Dédicaces</i> | <i>II</i> |
| <i>Sommaire</i> | <i>III</i> |
| <i>Introduction générale</i> | <i>01</i> |

Partie Théorique

Chapitre I : L'approche par compétences dans l'enseignement/ apprentissage du FLE

| | |
|---|-----------|
| Introduction | 02 |
| 1- les méthodes d'enseignement du français langue étrangère | 02 |
| 1.1 Laméthode traditionnelle | 02 |
| 1.2 Laméthode directe | 02 |
| 1.3 Laméthode audio-orale | 02 |
| 1.4 Laméthode audio-visuelle | 03 |
| 1.5 L'approche communicative | 03 |
| 1.6 L'approche par objectifs | 03 |
| 1.7 L'approche par compétence | 03 |
| 2- L'enseignement du français langue étrangère en Algérie | 04 |
| 2.1 Durent la période coloniale | 04 |
| 2.2 La période postindépendance | 04 |
| 2.3 L'enseignement du français en Algérie entre 1985-1995 | 04 |
| 2.4 La réforme de 2003 | 04 |
| 2.5L'intégration de l'approche par compétences | 05 |
| 3-L'approche par compétence..... | 07 |

| | |
|---|----|
| 3.1 Définition de l'approche par compétences | 07 |
| 3.2. Les principes de l'approche par compétences..... | 08 |
| 3.3. Les objectifs de l'approche par compétences..... | 09 |
| 3.3.1. L'autonomie de l'apprenant..... | 09 |
| 3.3.2. Les compétences effectives | 09 |
| 3.4. Les différents types de compétences | 09 |
| 3.4.1. Les compétences communicatives | 09 |
| 3.4.2. Les compétences transversales | 10 |
| 3.4.2.1. Les compétences cognitives | 10 |
| 3.4.2.2. Les compétences socio-affectives | 10 |
| 3.4.2.3. Les compétences méthodologiquesv10 | |
| 3.4.3. Les compétences disciplinaires | 10 |
| 3.5. L'application de l'approche par compétences en classe de FLE..... | 10 |
| 3.5.1. La variation des formes de travail | 10 |
| 3.5.2. L'utilisation des TICE | 11 |
| 3.5.3. La variation des supports (écrit, audiovisuels)..... | 11 |
| 3.5.4. Les activités des apprenants | 11 |
| 3.5.5. L'évaluation : variété et formes..... | 11 |
| 3.5.6. La variation des stratégies | 11 |
| 3.5.7. La variation des activités..... | 12 |
| 3.6. Avantages de l'approche par compétences | 12 |
| 3.6.1. Avantages liée aux apprenants | 12 |
| 3.6.2. Avantages liée aux enseignants..... | 12 |
| 3.7. Les difficultés de l'application de l'approche par compétences | 13 |

Chapitre II:Analyse des documents officiels

| | |
|---|----|
| 1-Présentation des documents officiels | 14 |
| 1.1. Le manuel scolaire | 14 |
| 1.1.1. Présentation du manuel scolaire | 14 |
| 1.1.2. La structure du manuel scolaire | 14 |
| 1.2. Le guide de l'enseignant | 15 |
| 1.2.1.Présentation du guide | 15 |
| 1.2.2.La structure du guide | 16 |
| 1.3. Le programme officiel..... | 16 |
| 1.3.1. Présentation du programme..... | 17 |
| 1.3.2. La structure du programme | 17 |
| 1. L'approche par compétences dans les documents officielles..... | 18 |
| 2.1. L'approche par compétences dans le manuel scolaire | 18 |
| 2.1.1. La compréhension orale /écrite | 18 |
| 2.1.2. La compréhension de l'écrite..... | 18 |
| 2.1.3.Expression écrite | 19 |
| 2.1.4.Les outils d'accompagnement..... | 19 |
| 2.1.5.L'évaluation | 19 |
| 2.2. L'approche par compétences dans le guide de l'enseignant | 20 |
| 2.2.1Présentation du manuel de français 3 ^{ème} AS | 20 |
| 2.2.2. Fiche technique du manuel | 20 |
| 2.2.3. Plan du manuel | 22 |
| 2.2.4. Le contenu | 23 |
| 2.3. L'approche par compétences dans le programme | 24 |

Chapitre III :Analyse et interprétation des données

| | |
|---|-----------|
| 1- Présentation du questionnaire | 35 |
| 2. Présentation de l'échantillon | 35 |
| 3. Lieu de l'enquête..... | 35 |
| 4. Analyse et interprétation des résultats destinés aux enseignants | 35 |
| 5. Analyse et interprétation des données destinées aux apprenants | 43 |
| Conclusion générale | 50 |

Bibliographie

Liste des tableaux

Liste des secteurs

Annexes

Tables des matières