



# Remerciements

*Nous tenons, de prime abord, à exprimer nos vifs remerciements à notre encadreur, Mademoiselle Siham Saïl, qui nous a été de très bons conseils. Grâce à ses précieuses et nombreuses orientations, nous avons pu, sans grande difficulté, finir notre mémoire de fin d'études. Elle n'a pas cessé de nous prodiguer, depuis les premiers balbutiements de ce travail de recherche, des connaissances académiques de haute voltige.*

*Son encadrement sans faille et sans complaisance nous a énormément aidé sur le plan pédagogique autant qu'intellectuel pour mieux appréhender le thème que nous avons choisi. C'est, en grande partie, à elle que nous devons cette réussite. Débonnaire et avenante, professionnelle et pointilleuse, mademoiselle Saïl, qui s'est toujours montrée patiente, restera, pour nous, l'enseignante qui aura guidé nos premiers pas dans le domaine de la recherche académique. Qu'elle trouve ici l'expression de notre respect et notre gratitude.*

*Nos remerciements vont également à Madame Tablout, la présidente du jury, qui n'a lésiné sur aucun moyen pour qu'aujourd'hui nous puissions voir nos efforts récompensés par ce mémoire de fin d'études. Qu'elle sache qu'elle a significativement contribué à la réussite de notre mémoire. Qu'elle en soit chaleureusement remerciée.*

*Madame Rekham, l'examinatrice et les enseignants du département de français de l'université Mouloud Mammeri ne sont pas en reste. Ils ont, chacun à leur manière, participé à l'aboutissement de notre mémoire, consécration de longues nuits blanches. Nous vous sommes reconnaissantes.*

# *Dédicaces*

*Je dédie ce modeste travail à la femme qui m'a portée neuf mois dans son ventre, et qui me porte toujours dans son cœur et que j'aime énormément, ma mère, à l'homme que j'aime le plus au monde, mon père « vous avez tout sacrifié pour vos enfants n'épargnant ni santé ni efforts. Vous m'avez donné un magnifique modèle de labeur et de persévérance, je suis redevable d'une éducation dont je suis fier ».*

*Je le dédie aussi à mes deux sœurs complices et chéries, Nounou et Farou. Je vous aime énormément.*

*A mon cher frère unique -au sens propre et figuré- Meziane, mes oncles et mes tantes paternelle et maternelle, en particulier Toufik pour son encadrement et encouragement tout au long de mon cursus.*

*A mes cousins et cousines que j'aime beaucoup.*

*Je le dédie également à Mme Bouakkaz qui m'a beaucoup encouragée et soutenue, Mr. Djamel oukali, je n'oublierai jamais ce que vous avez fait pour moi, Mr Siagh Ali et à mes amies qui m'ont soutenue, avec une mention spéciale pour Selma.*

*A mon binôme Zazou, sa famille et à toutes personnes quide près ou de loin ont cru en moi et qui, avec leurs encouragements et soutiens, m'ont permis de surmonter mes appréhensions et me transcender pour pouvoir réaliser mon rêve.*

*Jasmin.*

# *Dédicaces*

*A mes chers parents, pour leurs sacrifices, leur amour, leur tendresse et leurs prières tout au long de mes études.*

*A ma chère sœur Amina, mes chers frères Idris et Mahdi.*

*A la mémoire de mes chers grands parents : Mhand et Mokrane que Dieu les accueille dans son vaste paradis.*

*Spécialement aussi à ma famille maternelle qui m'ont soutenue tout au long de mon parcours universitaire.*

*A mon binôme Jasmin et ma belle famille Amrouni pour leurs encouragements, sans oublier ma meilleure amie Amel*

*A tout mes collègues d'études.*

*Zazou*

## Sommaire

<b>Introduction générale</b> .....	1
<b>Chapitre I: L'approche par les objectifs vs l'approche par les compétences</b>	
<b>I.1.Champ disciplinaire : La psychopédagogie</b> .....	<b>3</b>
I.1.1. Définition .....	3
I.1.2. Ses objectifs principaux .....	3
<b>I. 2. L'approche par les objectifs</b> .....	<b>4</b>
I.2.1. Définition des concepts clés.....	4
I.2.2. Qu'est ce que l'approche par les objectifs ?.....	4
I.2. 3. Les caractéristiques de l'approche par les objectifs .....	5
I.2.4.Les limites de l'approche par les objectifs .....	6
<b>I.3.L'approche par les compétences</b> .....	<b>7</b>
I.3.1.Définition des concepts clés.....	7
I.3.2.Origine .....	9
I.3.3.Qu'est ce qu'une approche par les compétences ?.....	9
I.3.4.Les caractéristiques de l'approche par les compétences .....	10
I.3.5. Qu'est ce qu'une situation d'intégration ? .....	11
I.3.6.Les types de compétences .....	11
I. 3.7.Tableau de synthèse de la notion de compétence.....	15
<b>Chapitre II: La pédagogie du projet</b>	
<b>II.1.La pédagogie du projet</b> .....	<b>18</b>
II.1.1. Histoire et origine .....	18
II.1.2.Définition des concepts clés .....	19
II.1.3.Qu'est ce que la pédagogie du projet ?.....	21
II.1.4.Les objectifs de la pédagogie de projet.....	21
II.1.5.Les phases de la réalisation d'un projet.....	24
II.1.6. Les apports de la pédagogie de projet.....	26
II.1.7.Le rôle de l'enseignant et l'apprenant dans la pédagogie de projet .....	27
<b>II.2.La pédagogie différenciée</b> .....	<b>29</b>
II.2.1Pourquoi différencier sa pédagogie ?.....	31
<b>Chapitre III: L'analyse du corpus</b>	
<b>III.1.Définitions des instruments méthodologiques</b> .....	<b>33</b>
III.1.1.L'enquête.....	33

III.1.2.L'échantillon .....	33
III.1.3.Le questionnaire .....	33
<b>III.2.Analyse du corpus .....</b>	<b>34</b>
III.2.1.Analyse du questionnaire adressé aux enseignants .....	35
III.2.2.Synthèse du dépouillement du questionnaire et vérification des hypothèses .....	46
III.2.3.Les mesures d'une bonne application de la pédagogie de projet.....	47
<b>Conclusion générale .....</b>	<b>50</b>
<b>Bibliographie.....</b>	<b>52</b>
<b>Annexes</b>	

## Introduction générale

Le système éducatif algérien a connu plusieurs réformes. Celle de 2003 est traduite notamment par l'adoption d'une batterie de mesures. Celles-ci sont destinées à donner un nouveau souffle à l'école algérienne. Cette réforme vise également une mise en conformité avec les impératifs de la modernité. Alors, les méthodes sont adaptées en remettant en cause d'abord l'ancienne méthode appelée «Approche par les objectifs », elle traduit les valeurs sociales en objectifs, en se basant sur une méthode observable. Celle-ci considère l'apprenant un être passif.

Ce fait a conduit à l'adoption d'une nouvelle méthodologie dite «Approche par les compétences» qui rejette les principes de la méthode précédente.

Grâce à cette nouvelle approche, nous sommes passés d'une logique d'enseignement qui exclut toute forme de participation de la part de l'apprenant à une logique d'enseignement/apprentissage, dans laquelle il est considéré un être actif, qui construit ses propres connaissances, son savoir. Le rôle de l'enseignant est de le guider, le processus se base sur le travail réalisé par l'apprenant.

Elle est fondée sur l'idée « d'apprendre par le travail » ou par « l'action », qui sera exploitée par la pédagogie du projet, où l'objectif est le développement d'une citoyenneté responsable et active pour l'affirmation de soi, en faisant des recherches sur un thème particulier (projet).

Notre travail de recherche s'intéresse à l'approche par les compétences, et principalement à la pédagogie du projet dans l'enseignement du Français au cycle moyen. Ce choix résulte d'une situation problème, des réclamations des enseignants sur les difficultés rencontrées lors de son application. C'est pour cela que nous avons opté à mener une enquête auprès des enseignants de la langue française dans l'ensemble des établissements moyens de la commune de Tadmaït (CEM :Ferhat Bensafi, BenRemdani Saadia et Chouhada) en leur adressant un questionnaire. Nous avons aussi pensé en adresser un autre aux inspecteurs, lesquels n'ont estimé nécessaire notre proposition.

Ce travail qui vise, principalement, la mise en valeur de l'approche par les compétences, et plus exactement de la pédagogie du projet, nous aide à mieux saisir le degré de la mise en pratique de cette nouvelle conception, mais aussi, et surtout, à savoir si les enseignants arrivent-ils à maîtriser et à se modeler à cette récente méthodologie.

La fin de notre cursus universitaire nous a motivées à choisir ce sujet et à mener cette enquête auprès des enseignants du FLE. Nous avons pensé de se baser sur les méthodologies d'enseignement mises en place dans le système éducatif algérien afin d'assimiler les objectifs de chaque méthode et se préparer à la réalité du terrain. Notre souhait étant de devenir des enseignantes de langue française, nous espérons que les réponses des enseignants nous serviront dans notre vie active.

Afin d'observer la réalité de la mise en pratique de la pédagogie du projet, nous avons formulé la problématique suivante :

- Est-ce que la pédagogie du projet est réellement appliquée sur le terrain ?
- Comment les enseignants appliquent-ils cette dernière ?
- Quelles difficultés rencontrent-ils lors de l'application de cette pédagogie ?
- Quelles sont les mesures pour une application réelle et efficace de cette pédagogie ?

Cette problématique ouvre le champ aux hypothèses suivantes :

- Oui, la pédagogie du projet est appliquée, mais d'une façon partielle.
- Les enseignants appliquent avec difficulté la pédagogie du projet.
- L'insuffisance de moyens pour la réalisation des projets est parmi les obstacles les plus pertinents qui empêchent sa bonne application.
- Les enseignants n'ayant pas reçu les informations nécessaires pour une bonne application.

Pour mener à bien notre travail de recherche, nous l'avons partagé en deux parties :

La partie théorique : qui comporte deux chapitres :

Le premier chapitre sera consacré à la présentation de l'approche par les objectifs et ses lacunes, ensuite nous nous sommes basés sur la nouvelle approche, ses origines, ses objectifs et ses caractéristiques.

Le deuxième chapitre, qui nous permettra de présenter brièvement la pédagogie différenciée, est consacré à la pédagogie de projet.

La partie pratique est consacrée à la présentation des instruments méthodologiques, que nous avons adoptés pour la réalisation de notre enquête, ainsi qu'au dépouillement des questionnaires et à l'analyse des réponses recueillies. Nous terminerons notre étude par une conclusion dans laquelle nous essayerons de répondre à notre problématique et de vérifier nos hypothèses.

# Chapitre I : l'approche par les objectifs vs l'approche par les compétences

---

## I.1.Champ disciplinaire : La psychopédagogie

### I.1.1. Définition

La psychopédagogie est l'étude scientifique des méthodes utilisées dans l'éducation et dans l'apprentissage en général. Outre les comportements des enseignants et des élèves, les psychopédagogues étudient des populations particulières, comme celle des immigrants et celle des enfants en difficultés scolaires.

La psychopédagogie est l'ensemble des méthodes utilisées par des spécialistes de l'éducation pour l'apprentissage et pour l'enseignement. Le champ de la psychopédagogie a des points communs avec d'autres disciplines de la psychologie, comme le développement de l'enfant et de l'adolescent ou la psychologie sociale.

Le travail en psychopédagogie vise l'émancipation intellectuelle de l'enfant et de l'adolescent. Il prépare le retour de l'élève aux apprentissages.

Il sollicite la créativité, le jeu, l'écriture, les mathématiques et d'autres médiations encore dans le but de restaurer le plaisir d'apprendre.

### I.1.2. Ses objectifs principaux

- Prendre en compte les inquiétudes/comportements qui parasitent les apprentissages.
- Le patient « s'essaye à penser » (lorsque son système de pensées personnelles est immature).
- Faire émerger le désir d'apprendre.
- Restaurer l'estime de soi.
- Permettre aux patients de se sentir bien en classe et d'accéder au plaisir de lire, d'écrire, de calculer et de penser.
- Maintenir et parfaire les acquis en français et en mathématiques.

# Chapitre I : l'approche par les objectifs vs l'approche par les compétences

---

- Les disciplines concernées sont surtout : la lecture, l'écriture, les mathématiques et certains aspects de l'oral.

## I. 2. L'approche par les objectifs

Avant l'avènement de l'approche par les compétences, le système éducatif algérien, et pendant de longues années, fonctionnait avec l'approche par les objectifs. Aussi avons-nous consacré cette partie afin de définir, en premier lieu, cette dernière, donner ses objectifs et ses limites qui ont mené les responsables du corps éducatif de penser à adopter un nouveau système en Algérie.

### I.2.1. Définition des concepts clés

- **Objectif**

Un objectif, en gestion de projet, est une finalité que l'on s'est fixés et qui se doit être réalisée à travers un projet.

En pédagogie, il est un énoncé d'intention décrivant ce que l'apprenant saura (ou saura faire) après un apprentissage. Les objectifs sont normalement dérivés des finalités de l'éducation et des objectifs généraux de formations, lesquels se décomposent en objectifs intermédiaires de différents niveaux, puis en objectifs spécifiques.

D'ailleurs, selon R.MAGER : «un objectif est une intention communiquée par une déclaration qui décrit la modification que l'on désire provoquer chez l'étudiant, déclaration précisant en quoi l'étudiant aura été transformé une fois qu'il aura suivi avec succès tel ou tel enseignement. Il s'agit de la description d'un ensemble de comportements (performances) que nous désirons voir l'étudiant capable de manifester. » (R.MAGER, 1975 :03).

### I.2.2. Qu'est ce que l'approche par les objectifs ?

L'approche par les objectifs est une technologie éducative prônée par Tyler (1949) et apparue au Etats-Unis au cours des années 1950. D'abord dans un contexte socio-économique, celui de l'industrie automobile, elle s'est ensuite diffusée dans le domaine éducatif à travers les travaux de Bloom. Elle consiste à définir une tâche à apprendre et de la découper en sous tâches et capacités à mettre en œuvre ou à acquérir pour bien la maîtriser.

# Chapitre I : l'approche par les objectifs vs l'approche par les compétences

---

L'approche par les objectifs consiste à définir précisément les objectifs attendus d'une séquence d'apprentissage et de les décliner :

1. Sous-objectifs de : savoir, savoir-faire et savoir-être que doit atteindre l'enfant.
2. Contenus liés à ces sous-objectifs.
3. Méthodes outils mis en œuvre pour parvenir à l'objectif.
4. Validation et évaluation des objectifs effectivement atteints.

D'autre part, l'article « pédagogie par objectifs » affirme que l'approche par objectifs est une « pédagogie qui consiste à lier l'objectif fixé à son mode opératoire et aux moyens de sa réalisation [...] et décomposer en sous-objectifs qui concourent tous à la réalisation de l'objectif global [...] ensuite, un ensemble d'activités pédagogiques est considéré comme nécessaire et suffisant pour la réalisation du sous-objectif. L'approche par les objectifs, entraîne un découpage particulier de temps d'apprentissage qui se fait par blocs successifs et compacts, correspondant à chaque sous-objectif » (DICTIONNAIRE DE DIDACTIQUE DU FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE ET SECONDE, 2003 :192).

## I.2. 3. Les caractéristiques de l'approche par les objectifs

L'approche par les objectifs se caractérise par son apprentissage qui consiste à développer des capacités à travers les contenus et le savoir est défini comme étant un ensemble d'objectifs. Le rôle de l'enseignant dans cette dernière est d'entraîner l'apprenant à développer les capacités, d'ailleurs selon G. de Landsherre (1992, p.71.) « Les maîtres doivent non seulement construire toutes leurs activités sur les objectifs clairs, mais ils doivent aussi faire connaître ceux-ci sans ambiguïté ni mystère à leurs élèves ». Il ajoute en disant : « il ne suffit pas de prévoir ce que le maître va faire (utiliser le livre, analyser tel texte, disposer les notes au tableau de telle manière, etc.), mais qu'il sait clairement ce que les élèves auront l'occasion d'apprendre et donc de faire une leçon se préparer en fonction des objectifs poursuivis. ». Quant à l'apprenant, il est considéré comme un réacteur. En outre, pour pouvoir contrôler l'enseignement, la pédagogie par les objectifs fixe des objectifs très précis. Ces derniers ont pour origines les finalités qui vont être décomposées en buts, ainsi ces derniers seront décomposés à leur tour en objectifs généraux et enfin en objectifs spécifiques.

HAMELINE. D, dans son ouvrage (Les objectifs pédagogiques en formation initiale et en formation continue, 1979) considère que tous les objectifs dans la pédagogie par les objectifs sont organisés comme suit :

# Chapitre I : l'approche par les objectifs vs l'approche par les compétences

---

- **Finalité**

Selon DANIEL HAMELINE (1979 :97), Une finalité « est une affirmation de principes à travers laquelle une société (ou un groupe social) identifie et véhicule ses valeurs. Elle fournit des lignes directrices à un système éducatif et des manières de dire au discours sur l'éducation ».

Ce qui veut dire, que l'enseignement dans l'approche par les objectifs vise des finalités, qui sont introduites à travers les valeurs de la société.

- **But**

Selon DANIEL HAMELINE (1979 :98), un but « est un énoncé définissant de manière générale les intentions poursuivies soit par une institution, soit par une organisation, soit par un groupe, soit par un individu, à travers un programme ou une action de formation », exemple : « Mettre les élèves au courant des dangers de la pollution. ».

- **Un objectif général**

Selon DANIEL HAMELINE (1979 :98), un objectif général « est un énoncé d'intention décrivant en termes de capacité de l'apprenant l'un des résultats escomptés d'une séquence d'apprentissage », donc cette notion introduit le résultat auprès des élèves ou terme d'une activité d'enseignement.

- **Un objectif spécifique ou opérationnel**

Selon DANIEL HAMELINE (1979 :100), il « est issu de la démultiplication d'un objectif général en autant d'énoncés rendus nécessaires pour que quatre (4) exigences opérationnelles soient satisfaites :

- Décrire de façon univoque le contenu de l'intention pédagogique.
- Décrire une activité de l'apprenant identifiable par un comportement observable.
- Mentionner les conditions dans lesquelles le comportement souhaité doit se manifester.
- Indiquer à quel niveau doit se situer l'activité terminale de l'apprenant et quels critères serviront à évaluer les résultats » exemple : « être capable de courir un 100 mètres sur une piste sèche en moins de 14 secondes ».

Cette conception repose sur l'investissement des acquis des apprenants dans des leçons pour être évalué par l'enseignant.

# Chapitre I : l'approche par les objectifs vs l'approche par les compétences

---

## I.2.4. Les limites de l'approche par les objectifs

De nombreuses critiques ont été faites à l'approche par les objectifs. En effet, nous relevons le fait qu'elle ne fait pas participer l'élève à la construction et à l'élaboration de nouvelles connaissances. Il est considéré un vase vide à remplir. Cette façon de procéder a engendré une mémorisation passive des connaissances par les élèves. Autrement dit, l'élève tente de mémoriser et reproduire les mêmes informations en utilisant les mêmes expressions que celles utilisées par son enseignant. Cette approche s'efforce de réaliser un comportement observable auprès des élèves, à l'aide du renforcement stimulus-réponse, en écartant le contexte social, alors qu'il joue un rôle dans l'apprentissage, on ne peut en aucun cas isoler la société de l'apprentissage.

Dans cette approche l'importance est attribuée aux élèves doués en négligeant ceux qui sont en difficultés.

Celle-ci relève de la théorie. Elle permet seulement d'acquérir les connaissances sans les faire réinvestir de manière à permettre aux élèves de réinvestir ces savoirs et les rendre plus efficaces dans une situation problème. La collaboration entre les apprenants n'étant pas encouragée, l'élève est fortement individualisé et n'est pas donc introduit dans la société. Il est un exécutant.

A travers ces différents défauts, les chercheurs en sciences de l'éducation ont mis en exergue de nouvelles pistes de réflexions et d'action pour sortir de ces impasses: l'approche par les compétences revient en force et devient de plus en plus courante dans la littérature en éducation (enseignement).

## I.3. L'approche par les compétences

### I.3.1. Définition des concepts clés

- **Approche**

L'approche est la façon dont la personne où le chercheur traite le sujet, c'est une méthode ou démarche méthodologique pour parvenir à un but. Elle est une base théorique constituée d'un ensemble de principes sur lesquels un cours est basé. Cette dernière fait actuellement référence à la planification et à l'économie de l'éducation.

A cet effet, elle est définie selon quelques dictionnaires comme suit :

# Chapitre I : l'approche par les objectifs vs l'approche par les compétences

---

Selon le Robert (2001) c'est une technique qui permet d'aborder un problème selon une stratégie particulière relevant d'un choix personnel, ou se réclamant d'un courant de pensée particulier.

Dans le dictionnaire des concepts clés, une approche est définie comme une : « technique qui consiste à aborder un problème ou à effectuer une série d'action de manière séquentielle (une chose après l'autre), détaillée, en ne laissant rien au hasard, et en n'oubliant aucun élément »(RAYNAL et RIEUNIER, 1998 :35).

Selon le dictionnaire Bordas (1988) la notion d'approche est définie comme une base théorique constituée d'un ensemble de principes sur lesquels repose l'élaboration d'un programme d'étude.

Cela veut dire qu'il est question d'une théorie qui consiste à regrouper un ensemble de principes afin de résoudre une situation problème ou élaborer un programme scolaire. Ces principes ne sont pas réalisés d'une manière absurde.

- **Compétence**

Une compétence est une combinaison de connaissances, d'aptitudes (capacités) et d'attitudes appropriées à une situation donnée.

« C'est un ensemble intégré et fonctionnel de savoir, savoir-faire, savoir-être et savoir devenir, qui permette, face à une catégorie de situation de s'adapter, de résoudre des problèmes, et de réaliser des projets »(G.Bernaerdt; M.Romain ville et all).

Selon De Ketele, elle « est un ensemble ordonné de capacités (activités) qui s'exercent sur des contenus dans une catégorie ordonnée de situations pour résoudre des problèmes posés par celle-ci »(De Ketele, rapporté par X.Rogiers, 2004 :65).

Ce concept a fait l'objet de plusieurs définitions dont voici quelques unes :

- Selon MEIRIEU, une compétence est un « savoir identifié mettant en jeu une ou des capacités dans un champ notionnel ou disciplinaire donné »(MEIRIEU.PH, 1998 :181).
- X.Rogiers(2001 :66) définit une compétence comme : « la possibilité, pour un individu, de mobiliser un ensemble intégré de ressources en vue de résoudre une situation-problème, qui appartient à une famille de situation ».

# Chapitre I : l'approche par les objectifs vs l'approche par les compétences

---

En effet, cette notion exige l'implication des apprenants dans la réalisation d'un projet, orienté par l'enseignant pour réinvestir ses connaissances et construire son savoir en utilisant plusieurs moyens.

## I.3.2.Origine

Le courant de l'approche par les compétences, du moins dans sa version initiale, est issu du taylorisme et de l'organisation du travail, en somme du monde de l'industrie. Elle a envahi d'abord le système scolaire américain dès la fin des années 1960 et s'est vue un moment mise en opposition à l'approche centrée sur la personne.

L'approche par les compétences s'est imposée, à son avènement, dans le système éducatif états-unien, australien et, ensuite, européen. Le Royaume-Unis, la Suisse et la Belgique ont été parmi les premiers pays à vouloir repenser leur système éducatif selon cette approche. La mise en pratique de cette dernière dans l'enseignement est faite par l'association du Behaviourisme qui est centré sur les comportements observables de Skinner, avec une école fondée sur le développement cognitif de l'individu. L'approche par les compétences se rapporte, donc, à la fois à la théorie du behaviourisme et à la théorie du constructivisme.

## I.3.3.Qu'est ce qu'une approche par les compétences ?

Le ministre de l'éducation nationale a adopté une nouvelle approche dite «approche par les compétence» qui vise l'installation, chez l'apprenant, d'un ensemble de ressources (savoir, savoir-faire et savoir-être), qui lui permettent de résoudre des tâches complexes.

Cette nouvelle réforme développe l'idée que l'apprenant apprend mieux dans l'action, c'est-à-dire:

- Quand il est mis en situation de production effective ;
- Quand il est vraiment impliqué dans des tâches intégratrices qui nécessitent la mobilisation et l'intégration des acquis et donnent une vision globale des capacités à mobiliser ;
- Quand la situation d'apprentissage a du sens pour lui, qu'elle est significative ;
- Quand les erreurs qu'il commet lors de la réalisation de la tâche sont identifiées et exploitées par l'enseignant dans le cadre d'une régulation, lorsque ces erreurs sont de nature à créer un obstacle à la poursuite de l'activité ou des apprentissages ultérieurs ;
- Quand l'élève établit des contacts avec les autres pour construire ses connaissances et son savoir ;

# Chapitre I : l'approche par les objectifs vs l'approche par les compétences

---

PERENOUD avance que l'approche par les compétences est une démarche qui nécessite de travailler sur des situations problèmes, au même temps qu'elle exige aux élèves d'être actifs et engagés dans leurs apprentissages.

Cette dernière, née pour former des citoyens et des acteurs compétents, permet à l'apprenant de mobiliser ses capacités afin de résoudre les problèmes de vie d'une manière autonome et spontanée.

## **I.3.4. Les caractéristiques de l'approche par les compétences**

L'approche par les compétences se détermine par son apprentissage qui demande le développement de la capacité de l'apprenant à mobiliser un ensemble de ressources intégrées dans la perspective de résoudre une situation-problème. Dans cette dernière le savoir est considéré comme un ensemble de compétences.

L'enseignant est un animateur, un guide et un créateur de situations-problèmes, alors que l'apprenant, lui, est l'acteur de ses apprentissages, puisqu'il apprend en agissant.

L'objectif d'apprentissage dans l'approche par les compétences est de développer des compétences. L'évaluation consiste à évaluer une production écrite à travers une situation d'intégration.

Dans le processus enseignement/apprentissage, l'approche par les compétences permet à l'apprenant d'acquérir des compétences durables susceptibles de l'aider dans son parcours éducatif et dans la vie quotidienne. Elle met l'accent sur tout ce qui est fondamental afin de garantir une meilleure transmission des savoirs. L'approche par les compétences devient donc la base pédagogique de tous les constituants de l'enseignant.

Les actions et les réflexes de l'apprenant deviennent dès lors la principale source de son apprentissage, à plus forte raison qu'il est, lui-même, dans le centre du processus éducatif pour lutter contre son échec.

PHILLIPE PERRENOUD, à ce propos, estime que les caractéristiques de l'approche par les compétences sont les suivantes:

« L'accent est mis sur l'élève, comme sujet actif de son apprentissage plus que le maître dispensateur de savoir ;

# Chapitre I : l'approche par les objectifs vs l'approche par les compétences

---

- L'insistance sur la construction progressive des connaissances et de savoir-faire, non seulement à travers une activité propre, mais également à travers des interactions sociales, entre le maître et l'élève ;
- Une volonté de décloisonner les disciplines, de privilégier des compétences fonctionnelles et globales par opposition à des acquis notionnels et des savoirs fragmentés ;
- Le respect de la diversité des personnalités et des cultures ;
- La valorisation de l'autonomie de l'enfant, du self gouvernement, du groupe classe, du moins dans certaines limites ;
- La volonté d'ouvrir l'école sur la vie, d'ancrer l'apprentissage scolaire dans des expériences quotidiennes « vécues » des élèves ;
- Le pris attaché à la motivation intrinsèque, au plaisir à l'envie de découvrir et de faire, par opposition au jeu de la carotte et du bâton des méthodes traditionnelles ;
- L'importance accordée aux aspects coopératifs du travail et du fonctionnement du groupe classe, par opposition aux tâches strictement individuelles et à la compétition entre les élèves ;
- L'importance donnée à l'éducation et au développement de la personne, par opposition à une centration sur les savoirs et les savoir-faire »(DE KETELE, 2001 :56).

## I.3.5. Qu'est ce qu'une situation d'intégration ?

La situation d'intégration est une situation problème cible qui permet de sélectionner les ressources nécessaires, puis les mobiliser d'une manière intégrée en vue de résoudre un problème.

## I.3.6. Les types de compétences

### a)-Les compétences communicatives

L'une des finalités de l'enseignement d'une langue étrangère est de doter l'apprenant d'une compétence de communication qui inclut, au-delà de l'assimilation des éléments linguistiques (lexicaux, grammaticaux, phonologiques) et des énoncés des actes de parole, celle de toutes les composantes de l'acte de communiquer.

# Chapitre I : l'approche par les objectifs vs l'approche par les compétences

---

« Pour De. Coste, la compétence de communication comprend quatre composantes principales :

- **Une composante de maîtrise linguistique :**

Savoirs et savoir-faire relatifs aux constituants et aux fonctionnements de la langue étrangère en tant que système linguistique permettant de réaliser des énoncés.

- **Une composante de maîtrise textuelle :**

Savoirs et savoir-faire relatifs aux discours et aux messages en tant que séquences organisées d'énoncés (agencements et enchaînement transphrastiques, rhétoriques, et manifestations énonciatives de l'argumentation).

- **Une composante de maîtrise référentielle :**

Savoirs et savoir-faire touchant aux routines, stratégies, régulation des échanges interpersonnels en fonction des positions, des rôles, des intentions de ceux qui y prennent part.

- **Une composante de maîtrise situationnelle :**

Savoirs et savoir-faire relatifs aux différents autres facteurs qui peuvent affecter dans une communauté et dans des circonstances données les choix opérés par les usagers de la langue »(COURS DE METHODOLOGIE T.BOUGUERRA, PDF).

## **b)-Les compétences transversales**

Les énoncés de « compétences transversales » ne font référence à aucune discipline particulière, à aucun domaine spécifique. Ces compétences peuvent être de type :

- **Cognitif, exemples :**

- Résoudre des situations problèmes ;
- Prendre et traiter de l'information ;
- Maîtriser des démarches ;

- **Socio-affectif, exemples :**

- Savoir exposer son point de vue ;
- Savoir écouter l'autre ;
- Etre tolérant ;

- **Méthodologique, exemples :**

- Savoir élaborer un plan ;
- Savoir distinguer l'essentiel de l'accessoire ;

# Chapitre I : l'approche par les objectifs vs l'approche par les compétences

---

-Savoir synthétiser l'information ;

A ce propos, les compétences transversales « constituent non seulement les démarches fondamentales de pensées transversales, mais englobent également toutes les interactions sociales, cognitives, affectives, culturelles et psychomotrices entre l'apprenant et la réalité qui l'entoure » (Mlle S.Ihadaden, B.Touzen, 2008/2009 :16).

Ainsi elles « comportent un ensemble de valeurs, d'attitudes, de démarches mentales et démarches méthodologiques communes aux différentes disciplines à acquérir et à mettre en œuvre au cours de l'élaboration des différents savoirs et savoir-faire »(COMMISSION NATIONALE DES PROGRAMMES, MARS 2009 :29).

- **Exemples de compétences transversales :**

- Etre capable d'analyser.
- Etre capable de synthétiser.
- Etre capable de faire une auto-évaluation.
- Etre capable de se concentrer.
- Etre capable d'utiliser un ordinateur.
- Etre capable de respecter les étapes d'une recherche.
- Etre capable de prendre des décisions et des initiatives.
- Etre capable d'adhérer à une équipe de travail et acquérir l'esprit de travail en groupe.

### c)-Les compétences disciplinaires

Les compétences disciplinaires sont des éléments constitutifs des programmes d'études. Elles sont propres à des domaines du savoir et visent l'appropriation du contenu particulier d'une ou plusieurs disciplines.

Les compétences disciplinaires doivent être travaillées dans les autres disciplines pour devenir transversales.

« Elle exige une appropriation des savoirs savants entourant chaque discipline »(L.PAQUAY, M.LE\_TETE, E.CHARLIER, PH.PERRENOUD, 2001 :69).

La compétence disciplinaire, « correspond à un niveau de maîtrise particulier qu'atteint à un moment donné un enfant à propos d'une matière d'apprentissage. Elle est spécifique par discipline » (COMMISSION NATIONALE DES PROGRAMMES, MARS 2009 :29).

- **Exemples de compétences disciplinaires :**

# Chapitre I : l'approche par les objectifs vs l'approche par les compétences

---

Les compétences liées à l'apprentissage d'une langue :

- Compréhension de l'oral.
- Compréhension de l'écrit.
- Production de l'oral.
- Production de l'écrit.

On peut aussi cibler les compétences disciplinaires suivantes :

- La compétence de communication.
- La compétence méthodologique.
- La compétence socioculturelle.
- Savoir les différentes formes des écrits en poésie ou en texte.
- Savoir les critères qui permettent à l'élève de distinguer entre les textes et leurs spécificités.

Les compétences liées aux valeurs affectives :

- Rendre l'élève capable d'accepter les activités éducatives et le sensibiliser à ses objectifs et leurs intérêts dans la vie sociale.
- Rendre l'élève capable d'exprimer son propre intérêt à la langue, ses problèmes liés à l'apprentissage de sa langue, etc.
- Rendre l'élève capable d'acquérir des valeurs littéraires et artistiques exprimant ses sensations et ses goûts.
- Rendre l'élève capable de s'ouvrir à d'autres langues, à d'autres littératures et cultures.
  
- Rendre l'élève capable de s'adapter aux valeurs humaines et spirituelles transmises par la littérature des différentes cultures de l'humanité.

# Chapitre I : l'approche par les objectifs vs l'approche par les compétences

---

## I. 3.7. Tableau de synthèse de la notion de compétence

<b>Définitions</b>	<b>Savoirs</b>	<b>Savoir-faire</b>	<b>Savoir-être</b>
	-Connaissances -Contenues -Ce que nous avons en mémoire	-Action  -Ce qu'on fait pour résoudre une situation problème	-Manière d'être  -Attitude  -Comportements  -Savoir-vivre
<b>Types</b>	<b>Disciplinaires</b>	<b>Transversales</b>	<b>Communicatives</b>
	-Elles sont liées à la discipline même	-Elles englobent les disciplines ;  -Elles se développent dans plusieurs disciplines, exemple : analyser	-Un savoir sur d'autres cultures  -La communication avec autrui

La décadence de la qualité de l'enseignement dans notre pays a donné naissance, non par rupture mais en continuité, à une nouvelle approche pédagogique, à savoir l'approche par les objectifs. Cette dernière qui a considéré l'apprenant comme étant un sujet passif, se centre sur l'acquisition de savoirs et de savoir-faire. Elle omet la manière de se servir de ces connaissances dans la vie quotidienne.

Les responsables pédagogiques de l'éducation nationale ont abandonné la culture des objectifs pour adopter celles des compétences dans le but de former des citoyens et des acteurs compétents.

L'approche par les compétences fait appel à deux nouvelles démarches pédagogiques afin de répondre aux soucis d'efficacité de l'enseignement, la pédagogie du projet et la pédagogie différenciée, qui seront notre objet d'étude dans la partie qui suit.

# Chapitre I : l'approche par les objectifs vs l'approche par les compétences

---

«Il n'y a pas de clivage entre ces deux approches, au contraire, elles se complètent».

On termine par un tableau comparatif des deux approches:

## I.3.8. Tableau comparatif des deux approches

Élément de l'acte pédagogique	Approche par les objectifs	Approche par les compétences
<b>Apprentissage</b>	Développement des capacités à travers les contenus.  Objectif=capacités ×contenus	Mobilisation des ressources intégrées pour résoudre une situation problème.  compétence=capacités×ressources×situations problème
<b>Savoir</b>	Un ensemble d'objectifs	Un ensemble de compétences
<b>Enseignant</b>	-Entraîne l'apprenant à acquérir des capacités.	-Créateur de situations problèmes (animateur, guide, oriente, régulateur, modérateur...).
<b>Apprenant</b>	Réacteur	Acteur : construit ses savoirs par ses propres moyens.
<b>Objectif d'apprentissage</b>	Réalisation des objectifs	Développement des compétences.
<b>Evaluation</b>	Sélection d'un échantillon d'objectifs (cibler des points)	Evaluer une production écrite (situation d'intégration)

L'avènement de l'approche par les compétences a permis au système éducatif algérien d'opérer un notable changement, puisque cette dernière adopte différentes démarches pédagogiques spécifiques, à savoir la pédagogie du projet pour atteindre les objectifs qui lui sont assignés. L'approche en question vise l'inculcation, aux apprenants, des compétences à même de les aider à résoudre des situations-problèmes. C'est justement sur la pédagogie du projet et ses instruments, la pédagogie différenciée en cooccurrence, que nous allons nous intéresser dans ce chapitre.

### **II.1.La pédagogie du projet**

#### **II.1.1. Histoire et origine**

La pédagogie du projet est le résultat de plusieurs traditions. Les membres du courant dit de l'éducation nouvelle expérimentèrent et théorisèrent, dès le milieu du vingtième siècle, des pratiques relevant de la pédagogie du projet.

DEWEY.J, philosophe et psychologue américain, est l'initiateur des méthodes actives en pédagogie, notamment de la méthode des projets. Sa doctrine, le fameux «Learning by doing », consiste à apprendre, en faisant et non en écoutant comme le recommande la pédagogie traditionnelle: l'apprenant doit agir, construire des projets, les mener à leur terme. C'est ce qu'il est convenu d'appeler l'apprentissage par l'action.

Ovide DECROLY médecin, psychologue et pédagogue belge, considère également qu'une connaissance est intégrée lorsque l'enfant a lui-même découvert et expérimenté.

Célestin Freinet voit que rendre l'élève actif est primordiale. Il a beaucoup utilisé le projet en favorisant, chez l'enfant, la participation active en classe. Son approche pédagogique tient compte du processus d'apprentissage de l'enfant et de sa motivation. Les différentes techniques pédagogiques que Freinet applique telles que l'imprimerie, la coopérative Scolaire, les fiches de travail individualisées, toutes laissent libre cours à l'esprit inventif.

Ces auteurs de « Éducation nouvelle» qui cherchent à rendre l'apprenant actif tentent de transformer l'apprenant passif en «sujet de sa propre formation». Ces penseurs prônent ainsi une école liée à la vie, estimant que les expériences que l'apprenant réalise lui-même sont les membres facteurs d'apprentissage.

## Chapitre II : La pédagogie du projet

---

Cependant, les pratiques qui relèvent de la pédagogie du projet et qui ont été théorisées et expérimentées par ces penseurs ont été ignorées par les pédagogies pendant près de cinquante ans.

La pédagogie du projet va réapparaître au cours des années 70-80, un demi-siècle après le travail de ces pionniers et ce, pour divers raisons:

- L'échec de la pédagogie par objectifs trop centrée sur l'enseignement, ne tenant pas compte de l'expérience des élèves et le changement profond du contexte scolaire sur tous les plans (formation, échec...).

La pédagogie cognitive a également influencé la pédagogie du projet, comme mentionné par LUCIE et CAPRO qui soulignent que cette pédagogie démontre qu'en confrontant ses conceptions antérieures avec de nouvelles informations, l'apprenant les transfère et s'approprie vraiment la nouvelle connaissance. Un élève, dans un contexte d'apprentissage par projet, doit passer dans son environnement, autre son questionnement, mettre en relation de nouvelles connaissances, avec la connaissance qu'il possédait, interagir avec les autres et modifier ainsi ses représentations initiales.

La pédagogie cognitive met également une part importante dans l'acquisition des connaissances. Or, dans la pédagogie de projet, l'élève est motivé à élaborer le projet auquel il a adhéré. Il vit activement tous les étages avec une volonté de réussir et d'en voir la réalisation.(ARPIN.L, CAPRA.L, 2000).

### II.1.2.Définition des concepts clés

- **Pédagogie**

TOBIE JONCKEERE écrit que «la pédagogie, comme les autres branches du savoir humain, subit la loi de l'évolution: l'ancienne conception avait un caractère exclusivement dogmatique, la conception moderne est exclusivement scientifique».(1993)

Elle s'intéresse aux conditions qui favorisent l'apprentissage, entre autres, aux démarches, stratégies d'apprentissage, pratiques des enseignants, relations entre l'enseignant et l'apprenant et aux profils d'apprentissage de ces derniers.

Autrement dit, la pédagogie s'intéresse particulièrement à l'apprenant et à la manière dont il va apprendre, tandis que la didactique est étroitement liée au domaine et à la discipline concernée.

## Chapitre II : La pédagogie du projet

---

La pédagogie se compose de deux domaines:

- Le domaine des doctrines pédagogiques qui renvoie aux théories sur l'éducation (Loreseau, Decroly, Montessori, Freinet).
- Le domaine des méthodes pédagogiques (Skinner, Piaget), qui renvoie à la mise en pratique des doctrines avec des outils, des techniques et des organisations éducatives (présenté, formation à distance).

Selon le dictionnaire Le Petit Robert «la pédagogie est une science de l'éducation des enfants et de la formation intellectuelle des adultes». (2008)

Elle renvoie à la conduite d'une classe, c'est-à-dire aux aspects éducatifs et relationnels qui seraient déterminants pour la progression de l'apprentissage, à savoir les démarches, les stratégies d'apprentissages de ces derniers, entre autres.

- **Projet**

Le terme projet désigne ce que l'on a l'intention de faire, les moyens jugés nécessaires à la mise en œuvre de cette idée, ou un travail préparatoire.

Dans le dictionnaire des concepts clés, le projet est défini : « dans le cadre général des sciences de l'action et des sciences de l'organisation, un projet est une entité constituée par un ensemble de moyens humains, matériels et financiers, réunis pour une durée déterminée, afin d'atteindre un objectif précis, en suivant un échéancier rigoureusement défini »(RAYNAL ET RIEUNIER :301).

Le dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation(OCTOBRE 2001 :836-840) confirme que le projet dans le domaine de l'éducation est un résultat des expériences du courant dit « éducation nouvelle », en disant : « l'idée de projet en éducation est née par l'expérimentation par le courant dit l'éducation nouvelle, d'une nouvelle technique d'enseignement permettant de découper la matière à enseigner en une série de petits projets. A la fois moyen et but, le projet s'apparente désormais à une technique d'enseignement ». Le projet peut ainsi, se définir comme : « une tâche définie et réalisée en groupe impliquant une adhésion et une mobilisation de celui-ci, parce qu'il résulte d'une volonté collective basée sur des désirs, aboutissant à un résultat concret, matérialisé et communicable présentant une utilité par rapport à l'extérieur »(T.PIERRET, M.HANNECART, 2003 :73).

### II.1.3. Qu'est-ce que la pédagogie du projet ?

La pédagogie du projet fait partie des nouvelles pédagogies adoptées en Algérie. Elle met l'apprenant au centre de ses intérêts par sa motivation à la réalisation des projets. La mise en place de ces derniers permet de développer chez lui des compétences, il devient acteur dans son apprentissage. C'est une méthode d'enseignement par projet.

La pédagogie du projet est un processus d'apprentissage qui met un groupe de personnes en situations :

- D'exprimer des envies, des questions, des besoins, des manques et des ambitions.
- De rechercher les moyens d'y répondre.
- De planifier collectivement la mise en œuvre du projet et de le vivre.

Le ministère français (1992 :21) définit la pédagogie du projet comme une « forme de pédagogie dans laquelle l'enfant est associé de manière contractuelle à l'élaboration de ses savoirs. Son moyen d'action et le programme d'activités fondé sur les besoins et les intérêts des enfants, les ressources de l'environnement et débouchant sur une réalisation concrète »1992, p.91

Selon aussi J.BRUNER (1999 :15.) pense qu' : « On n'acquiert pas le langage en se contentant d'être spectateur, mais en l'utilisant. Etre « exposé » à la langue compte bien moins que d'en faire usage dans le cours d'un « faire ». [ ...] la pédagogie du projet se comprend comme la volonté de créer des situations-défi dans lesquelles l'apprenant est obligé d'apprendre sous la contrainte de l'environnement immédiat.

La notion de la pédagogie du projet est un terme désignant au sein d'une classe ou d'un établissement scolaire une logique d'organisation des activités des élèves et impliquant pour ceux-ci des tâches, des moyens, des engagements sur les objectifs, complété avec la cohérence de la pédagogie différenciée ».

### II.1.4. Les objectifs de la pédagogie du projet

La pédagogie du projet a attribué beaucoup d'objectifs, elle permet la motivation et la réussite de l'apprenant car le travail concret rapproche le travail scolaire aux situations de la vie réelle.

Selon X. Rogier (2004 :15.) : « la recherche du sens au apprentissage concerne tout ce qui amène à se demander pourquoi on fait ce que l'on fait...la réflexion sur le sens renvoie notamment à la façon dont l'école outille l'élève pour lui permettre de faire face à une situation nouvelle.C'est-à-dire une situation qu'il n'a jamais rencontrée. Pour vivre et travailler en société, l'homme a toujours été amené à faire face à des situations nouvelles ».

## Chapitre II : La pédagogie du projet

---

L'apprenant est valorisé dans son travail et devient ainsi perméable à l'acquisition de nouvelles connaissances et compétences. L'obstacle n'est plus considéré comme échec mais comme une façon de progresser.

Le travail en projet lui permet de développer sa personnalité, la confiance en soi, l'esprit d'initiative, son imagination et sa créativité.

C'est dans ce travail collectif et collaboratif que l'apprenant va acquérir de nouvelles connaissances et compétences transversales. Ce dernier lui permet aussi de développer les capacités d'écoute mutuelle entre le membre de groupe et l'enseignant, l'esprit d'entraide et de solidarité, le respect de l'autre et la capacité de travailler en groupe.

L'objectif substantiel de ce dernier est de permettre à l'apprenant d'acquérir en même temps un savoir, un savoir-faire, un savoir-être et un savoir-devenir, il doit mobiliser un certain nombre de notions, que nous présenterons juste après, pour la réalisation d'un projet.

- **Savoir**

Selon le dictionnaire (Le Petit Larousse, 2008 :919. », le savoir c'est « être instruit dans quelque chose, posséder un métier. Etre capable d'exercer une activité dont on a acquis la pratique. C'est l'ensemble des connaissances acquises par l'étude ».

C'est l'ensemble des connaissances d'une personne ou d'une collectivité acquises par l'étude, par l'observation, par l'apprentissage et/ou par l'expérience.

- **Savoir-faire**

C'est la compétence acquise par l'expérience dans les problèmes pratiques, dans l'exercice d'un métier.

Selon le dictionnaire « le Petit Larousse, 2008 :919. », « c'est la manière dont l'individu exerce ses connaissances, en l'appliquant dans la réalisation de plusieurs problèmes qui lui sont posés.».

C'est la compétence technique particulière qui nécessite de l'expérience et de l'habileté dans un domaine spécifique pour le maîtriser pleinement, c'est l'action qui nous permet de résoudre un problème. Un savoir-faire est aussi, une catégorie d'objectifs par lesquels une personne manifeste sa façon d'agir et de réagir.

- **Savoir-être**

La capacité à adapter à des situations variées et à ajuster ses comportements en fonction des caractéristiques de l'environnement, des enjeux de la situation et type d'interlocuteur.

## Chapitre II : La pédagogie du projet

---

Le savoir-être proclame ce qu'est entièrement la personne dans toutes ces composantes, dans sa globalité. Autrement dit la capacité propre à chaque individu à s'adapter à des situations multiples dans la vie quotidienne. D'ailleurs De Ketele, affirme que le savoir-être est « la façon d'appréhender sa propre personne, les autres, les situations et la vie en générale, dans sa manière de réagir et d'agir. C'est la façon de se comporter face aux changements d'élaborer une situation nouvelle. Il s'agit en fait de comportements qui s'installent dans l'habitude »(DE KETELE , J.M , 1986 :179-208).

Le savoir-être correspond à la capacité, de produire des actions et des réactions adaptées à l'environnement humain et écologique. Il est considéré comme un savoir-être relationnel, façon de savoir comment se comporter, trouver la conduite appropriée à l'emploi considéré, c'est-à-dire adopter les comportements et attitudes attendus dans une situation donnée.

- **Savoir-devenir**

Une capacité projective, où les apprenants s'approprient le potentiel informationnel des environnements distribués mis à leur disposition et maîtrisent les affordances du numérique.

En réalisant un projet, prouve que l'apprenant a bien réinvesti ses apprentissages qui lui permet d'être autonome, et d'avoir la capacité de se projeter, d'hiérarchiser son futur par sa créativité, son imagination pour devenir celui qu'il souhaite d'être.

« Les capacités qui consistent à se mettre en projet à l'élaborer, le planifier, le réaliser, l'évaluer et l'ajuster. Apprendre le savoir-devenir, c'est aussi apprendre à s'intégrer, à donner une signification aux acquis à transférer. C'est donc instaurer une dynamique qui fait trop souvent défaut dans l'institution école »(M.Minder, A.Larciers, 1999 :64).

Un écrit de Philippe PERRENOUD (1999), faisant référence à plusieurs ouvrages concernant la pédagogie de projet, nous donne une liste de dix objectifs, qui peuvent être visés par une telle démarche :

1. Entraîner la mobilisation de savoirs et savoir-faire acquis, construire des compétences.
2. Donner à voir des pratiques sociales qui accroissent le sens des savoirs et des apprentissages scolaires.
3. Découvrir de nouveaux savoirs, de nouveaux mondes, dans une perspective de sensibilisation ou de « motivation ».

## Chapitre II : La pédagogie du projet

---

4. Placer devant des obstacles qui ne peuvent être surmontés, qu'au prix de nouveaux apprentissages, à mener hors du projet.
5. Provoquer de nouveaux apprentissages dans le cadre même du projet.
6. Permettre d'identifier des acquis et des manques dans une perspective d'autoévaluation et d'évaluation-bilan.
7. Développer la coopération et l'intelligence collective.
8. Aider chaque élève à prendre confiance en soi, renforcer l'identité personnelle et collective à travers une forme de mouvements, de prise d'un pouvoir d'acteur.
9. Développer l'autonomie et la capacité de faire des choix et de les négocier.
10. Former à la conception et à la conduite de projets.

Il va de soi qu'un enseignant qui travaille sur un projet ne vise pas l'ensemble de ces objectifs en même temps, cette liste, toutefois, semble pertinente pour mettre en valeur la richesse d'une telle démarche de travail. Ainsi, la pédagogie du projet dépasse les méthodes actives: il ne s'agit plus seulement de faire pour apprendre, mais les actions sont réfléchies, coordonnées, structurées dans un but précis. Ce résultat permettra de confronter l'accompli et l'escompté.

Le niveau de la simple intention est donc également dépassé. Cette démarche d'apprentissage est exigeante et nécessite des efforts de la part de tous les acteurs. L'enseignant se voit donc parfois contraint de relancer les projets et de trouver des astuces pour motiver ses élèves.

### **II.1.5. Les phases de la réalisation d'un projet**

La conception d'un projet, passe par des niveaux de planification qui incluent trois phases. Elle agence la séquence d'enseignement/apprentissage.

#### **A. Phase de préparation**

Dans cette première phase, il s'agit d'explorer le champ d'étude, d'analyser la situation et les besoins afin d'identifier les intérêts et les appétences des participants « elle nécessite qu'on lui consacre un certain temps dans la mesure où il va s'agir d'identifier les différents paramètres à partir desquels sera pensé et conçu le dit projet. Elle est essentielle pour empêcher toute dérive du projet » (J.P.BOUTINET, 1999 :259).

Dans cette dernière, il est question de négocier et de planifier le projet avec les apprenants, autrement dit, il faut déterminer une stratégie, faire un choix des méthodes, des moyens à utiliser,

## Chapitre II : La pédagogie du projet

---

programmer les différentes tâches et répartir les tâches sur les participants, c'est-à-dire organiser des sous-groupes et distribuer les rôles aux participants de chaque groupe.

Le projet doit être défini dans ses buts et ses objectifs (le thème, la durée...). Pour les enseignants, cette étape de choix fait partie intelligente du projet collectif ont en eux-mêmes une valeur pédagogique importante.

### **B. Phase de réalisation**

C'est le passage de l'idée conçue vers la concrétisation, durant cette étape l'enseignement dirige l'apprenant dans la réalisation du projet ainsi il encourage les interactions dans le groupe classe durant chaque séance de station projet à la fin de la séquence, l'apprenant essaye de mettre en œuvre le plan tracé dans la phase précédente, et s'entraîne au travail du groupe avec toutes les difficultés qu'il engendre. D'après Lestage et Balmas, l'objectif central de la mise en œuvre d'un projet est « de rendre explicites les enjeux de l'enseignement du groupe classe et de les déterminer dans le temps » (A.LESTAGE, P.BELMAS, 2002 :25).

Les projets font émerger des besoins en matière d'apprentissage. Tout au long de leur travail, les apprenants sont amenés à faire le bilan de leurs avancées, en fonction des objectifs de départ. Il s'agit bien là d'auto-évaluation.

### **C. Phase d'intégration**

C'est la phase qui se base sur l'intégration des savoirs par la présentation des découvertes et des apprentissages (évaluation, réinvestissement).

Le temps de bilan est une partie intégrante du projet. Tout projet doit aboutir à une production que les autres vont voir et reconnaître. La présentation du travail réalisé à ses pairs, ou à un cercle plus large en est un élément important. Le bilan permet la valorisation des efforts accomplis en vue de la réalisation du projet. Il a pour fonction de rétrocéder une partie du travail et des acquis du projet aux porteurs.

Il est un outil de la production de savoirs empiriques. Il crée une pause et de la distanciation propre à formaliser des connaissances ou ajuster des comportements. Sa pertinence est alors meilleure après un laps de temps suffisant qui tend à objectiver son contenu en écartant les parasites émotionnels générés par l'action.

Il faudra effectuer trois types d'évaluations :

- Une évaluation diagnostique :  
Un bilan de connaissances au début de l'action.
- Une évaluation formative :

Qui se fait tout au long du déroulement du projet.

- Une évaluation sommative :

Qui vérifie dans quelle mesure les objectifs fixés sont atteints.

### II.1.6. Les apports de la pédagogie du projet

La pédagogie du projet, parce qu'elle oblige les élèves à s'investir, à prendre des décisions, à travailler en équipe, à présenter leur travail est une réponse intéressante. Elle apporte un éclairage nouveau sur les activités des jeunes et me semble constituer une piste à exploiter pour développer leur motivation.

« Proposer une autre façon d'enseigner, plus motivante, plus variée, plus concrète, conjuguer la logique de l'action et apprentissages, telles sont les ambitions de la pédagogie du projet »(I.BORDALLO ET J.P.GINESTET, 1993 :08).

La pédagogie du projet, parce qu'elle mutualise les objectifs et les démarches, parce qu'elle responsabilise chacun des acteurs, parce qu'elle implique une coopération négociée permet à l'élève d'endosser un statut nouveau pour lui en agissant sur ses propres apprentissages, en demandant à l'adolescent d'agir sur l'organisation collective du travail, sur sa mise en place matérielle, sur la répartition des tâches, ça lui permet de s'investir en tant qu'acteur c'est-à-dire en tant que personne.

La nécessité de planification que le projet impose, les allers-retours permanents qu'il implique entre théorie et pratique, entre l'action et la prise d'informations, sont autant de vecteurs d'apprentissages effectifs. « Il y aura situation d'apprentissage effective quand le sujet fera jouer les deux éléments (tâche à accomplir/informations qui favorisent son aboutissement), l'un sur l'autre de manière active et finalisée...On voit bien que le travail de l'enseignant est de préparer cette interaction de telle façon qu'elle soit accessible et génératrice de sens pour le sujet »(MERIEU.PH, 1998 :55).De plus, en mobilisant les apprenants sur une tâche commune, on introduit un support qui médiatise les relations entre les différents acteurs du projet. (Entre pairs, avec l'adulte). La nécessité de l'élaboration de contrats de travail développera l'autonomie des élèves, la prise de responsabilité. Les rapports entre les adolescents, centrés sur le projet seront modifiés. La collaboration favorisa la découverte de l'autre, le respect d'autrui, l'entraide.

L'une des difficultés pour l'enseignant est de gérer les divers projets dans le cadre d'un enseignement différencié. Par ailleurs, l'une des particularités de cette démarche est de faire en sorte que les élèves d'un même groupe ou d'une même classe, par des cheminements divers, des projets plus ou moins différents, arrivent à un but commun.

## Chapitre II : La pédagogie du projet

---

La pédagogie du projet présente de nombreux avantages. Nous notons la richesse de différenciation des itinéraires d'apprentissage ou encore l'expérimentation puissante de l'autonomie ainsi que l'essor d'une forte motivation.

Cette pédagogie permet aux apprenants d'avancer dans l'apprentissage de l'autonomie mais aussi, et surtout, d'expérimenter un cadre sécurisant fait de limites clairement définies. Elle permet en outre d'expérimenter la liberté de choisir et de suivre ses propres stratégies. Ainsi, d'augmenter son estime de soi, surtout chez les apprenants en difficulté. La mise en projet d'énergie et de temps.

En accord avec la convention des droits de l'enfant, élaborée par l'ONU 1989, l'autonomie est un droit à susciter, respecter, protéger. La loi d'orientation de juillet 1989 invite, dans ce sillage, aux démarches pédagogiques qui permettent à l'élève de participer à son orientation, d'élaborer un projet personnel, de s'exprimer librement et, enfin, d'être davantage reconnu, écouté, tel qu'il est dans sa spécificité.

Concrètement, il s'agit d'une stratégie d'enseignement ou formation d'enseignement, dans laquelle les élèves prennent entièrement la charge de la réalisation de travaux choisis avec l'enseignant afin d'acquérir des méthodes de recherche et d'exploitation des documents et de développer par-là les qualités d'autonomie.

La pédagogie du projet permet à l'enseignant de différencier les contenus et les processus. La démarche contractuelle laisse, en effet, les élèves libres de proposer et de décider quand, comment, sur quoi, avec qui et avec quels moyens ils vont travailler.

### **II.1.7. Le rôle de l'enseignant et l'apprenant dans la pédagogie du projet**

Dans une pédagogie du projet, l'enseignant n'est plus le détenteur du savoir. Il organise les activités et tente d'y apporter un éclairage didactique, dans le but d'enclencher les apprentissages. Ce médiateur peut également apporter des idées et encourager l'ensemble de la classe. Quoiqu'il en soit, il a également un rôle fondamental, à savoir la relance des apprenants ou des groupes d'apprenants en difficulté et l'institutionnalisation des apprentissages. Cette dernière mission lui facilite le lien entre le projet et les différentes notions à acquérir dans le contexte scolaire.

Nous mesurons, toute la difficulté de la tâche de l'enseignant qui va devoir prendre en compte le travail du groupe parce qu'il est indispensable à la bonne marche du projet et les besoins de chaque élève en particulier. Nous ne négligeons pas de signaler, que la réalisation d'un projet,

## Chapitre II : La pédagogie du projet

---

nécessite certes une préparation de la part de l'enseignant mais, il ne s'agit pas d'une programmation stricte décidée à l'avance par l'enseignant, il s'agit plutôt comme le précise Francis Ruellant « de créer, avec les élèves, des espaces de paroles conjointes pour que les intérêts, les besoins des élèves et les objectifs d'enseignement puissent se confronter afin de décider l'organisation à venir. Dans le cas du projet, nous assistons à une mutation des rôles de l'enseignant vers des conduites de médiation » (REUTER.Y, FRANCIS RUELLANT : 24).

Dans la pédagogie du projet, l'enseignant est devenu un médiateur entre l'apprenant et le savoir, son rôle étant de créer un environnement favorisant les apprentissages et le développement de l'apprenant, il a pour tâche de le guider, de l'aider, de le stimuler, de l'accompagner tout au long de sa démarche d'apprentissage. Créateur de situations problèmes (animateur, guide, régulateur, modérateur...).

Ainsi, dans cette méthode d'enseignement, l'enseignant se base sur la motivation des apprenants pendant le déroulement de la séance. Il est aussi médiateur dans la démarche d'acquisitions de compétences. En effet, l'enseignant évalue les apprenants dans leurs travaux, aussi il les accompagne. Nous pouvons déduire que l'enseignant fait varier ses pratiques pédagogiques, en fonction des phases du projet et des besoins qu'il repère chez ses apprenants. A cet effet, la pédagogie du projet suscite aussi un rôle pour l'apprenant, car il est l'acteur du projet. Cette pédagogie a pour principe d'aider l'apprenant à construire sa personnalité parallèlement à sa citoyenneté, comme l'apprenant doit savoir exploiter les connaissances du groupe, il doit aussi savoir penser en groupe, utiliser son intelligence collectivement être un bon négociateur afin de convaincre les autres de l'intérêt de ses propres propositions avec des arguments, tout en admettant les propositions d'autrui, cela demande la confiance en soi-même pour que les autres aient confiance en lui.

Cette dernière permet à l'apprenant de bénéficier des effets, de se sentir responsable et autonome, en ayant envie d'être acteur de sa formation, confronté à son fonctionnement et mieux évaluer ses propres aptitudes. Ainsi, elle permet, en dehors de ces attitudes mentales, de vivre une méthode, à travers son implication: découvrir en agissant, créer: en établissant un contrat avec autrui, s'interrogeant sur le contenu du projet, échangeant les informations dans un groupe, en recherchant et en mettant en place une méthode, en élaborant des hypothèses et les vérifiant. Cette pédagogie le pousse à aller à la recherche du savoir, car ce dernier ne se reçoit pas. Savoir agir pour comprendre afin d'avoir une confiance en soi. Faire pour apprendre car, apprendre peut apporter du plaisir et elle distingue un travail individuel et une création collective et un facteur d'efficacité, car ce sont les principes de base à la pédagogie de projet, qu'elle se veut de les faire

## Chapitre II : La pédagogie du projet

---

découvrir à l'apprenant et acquérir de nouvelles connaissances et des outils méthodologiques ou autrement-dit, savoir-faire, savoir-être tels sont les objectifs de la pédagogie du projet.

La pédagogie du projet fait de l'apprenant, une unité la plus importante, dans la réalisation d'un projet et la partie qui récoltera le plus de ses apports et il est toujours le levier de cette pédagogie.

Cette dernière est en cohérence avec une pédagogie dite «la pédagogie différenciée» que nous présenterons au-dessous.

### **II.2.La pédagogie différenciée**

La pédagogie différenciée est apparue au début des années 70 et représente une démarche qui consiste à mettre en œuvre un ensemble diversifié de moyens et de procédures d'enseignement et d'apprentissage afin de permettre à des apprenants d'âges, d'aptitudes, de compétences et de savoir-faire hétérogènes, d'atteindre par des voies différentes, des objectifs communs et ultérieurement, la réussite éducative. Elle suppose, de la part de l'enseignant, une individualisation de l'observation des élèves ainsi qu'une individualisation de l'évaluation formative et sommative.

Selon Halima PRZESMYCKI, (1991 :10) c'est une « pédagogie individualisée qui reconnaît l'élève comme une personne ayant ses représentations propres de la situation de formation ».

L'enseignant doit organiser la classe de manière à permettre à tous les apprenants d'apprendre dans des conditions qui leur conviennent le mieux.

Différencier sa pédagogie revient à concevoir des dispositifs de traitement des difficultés qui peuvent rencontrer les apprenants pour faciliter l'atteinte des objectifs d'apprentissage communs définis par le maître et en conformité avec les programmes d'enseignement.

Selon Philippe PERRENOUD « n'importe quel maître sait d'expérience que les enfants sont différents, et qu'ils n'ont pas les mêmes intérêts, qu'ils n'apprennent pas au même rythme, qu'ils ne reçoivent pas de leur milieu le même capital linguistique et culturel, qu'ils n'ont pas, à âge égale, le même niveau de développement intellectuel, qu'ils ne sont pas également aidés et soutenus par leur famille »(Gillig (J-M), Larcier.S.A, 1990 :150).

L'objectif de cette dernière est de motiver à la fois l'apprenant et l'enseignant en classe, de remédier aux lacunes constatées durant les différentes évaluations surtout en utilisant leurs

## Chapitre II : La pédagogie du projet

---

capacités en groupe, tout en tenant compte de tous types de différences. Elle contribue à l'autonomie ainsi à responsabiliser l'apprenant.

Par la pédagogie différenciée, la lutte contre l'échec scolaire et la réussite des élèves sont rendues possibles grâce à la concrétisation des trois objectifs fondamentaux :

- Améliorer la relation enseignants/enseignants. Des chercheurs comme G.Racle ou J.P.Changeux montrent, à travers leurs travaux en psychologie cognitive et en neurophysiologie du cerveau, que des sentiments positifs tels que le plaisir, la confiance ou la sécurité engendrent de la motivation, stimulus indispensable à tout apprentissage. La relation, je dirais presque affective, liant l'enseignant à l'enseigné est donc fondamentale.

La pédagogie différenciée, à travers laquelle le professeur est plus proche individuellement de ses élèves, laisse le champ libre à l'émergence de telles émotions.

- Enrichir l'interaction sociale. En effet, chaque élève placé dans un groupe peut bénéficier d'une richesse d'interaction avec ses autres camarades, ce qui lui permet de s'épanouir et d'acquérir durablement des savoirs et savoir-faire.

- Apprendre l'autonomie. Le cadre de formation de la pédagogie différenciée est un cadre souple et sécurisant, dans laquelle les élèves bénéficient d'un champ de liberté où ils ont le droit de choisir, de décider, d'innover et de prendre des responsabilités. Rendus ainsi plus autonomes, les élèves sont plus créatifs et plus imaginatifs, ce qui favorise leur développement cognitifs et leur facilité les apprentissages.

La pédagogie différenciée s'effectue grâce à quelques paramètres qui font la spécificité de chaque apprenant :

- Il faut prendre en compte les spécificités de chacun. Les enfants ont des motivations très différentes pour travailler et apprendre, et comprendre le sens d'un apprentissage. L'enseignant doit observer comment s'y prend pour apprendre.

- Il faut varier les modes de communication :

- La communication peut être écrite, orale, imagée ou encore gestuelle, etc.

- Il faut varier les situations :

Il faut, pour cela, développer les apprentissages « méthodologiques » comme le tutorat qui permet une entraide entre des élèves de niveaux différents, l'aide au travail personnel, le soutien et la remédiation.

- Il faut diversifier les activités proposées aux élèves :

## Chapitre II : La pédagogie du projet

---

Cette diversification peut se faire par un aménagement de l'emploi du temps, en variant le lien de déroulement des activités où les supports utilisés, ainsi le mode de regroupement des apprenants en classe.

Dans la pédagogie différenciée, le rôle de l'enseignant n'est plus seulement de dispenser du savoir, mais aussi d'organiser des situations d'apprentissage variées. Puisque les obstacles ne sont pas les mêmes pour tous les apprenants, ils pourront être franchis en mettant à la disposition de chacun une diversité d'outils, de démarches d'entrées dans les apprentissages ou une possibilité de choix dans les objectifs à atteindre.

### **II.2.1 Pourquoi différencier sa pédagogie ?**

La raison principale en est l'hétérogénéité des apprenants, qu'elle soit socioculturelle, affective, cognitive, etc. Face à l'hétérogénéité, une diversification de la pédagogie est nécessaire à double titre :

- Permettre à tous les élèves d'acquérir les bases minimales du savoir et des savoir-faire.
- Permettre à ceux qui en sont capables d'aller plus loin que ce que l'on aurait pu faire avec l'ensemble du groupe.

De toute façon, le choix n'est pas de différencier ou non la pédagogie, mais plutôt de différencier la pédagogie délibérément ou de laisser s'opérer une différenciation sauvage: l'objectif n'est pas d'amener tout le monde à un même niveau (niveler vers le bas ou enseigner pour ceux qui suivent), mais de permettre à chacun d'aller le plus loin possible, de progresser à partir du niveau où il en est. On peut ajouter que la pédagogie différenciée est aussi le moyen pour l'enseignant de continuer à travailler sans pour autant «baisser les bras» et céder au découragement devant les difficultés quotidiennes.

Dans cette dernière partie du travail, notre but est d'apporter des éléments de réponses aux questions posées dans notre problématique, de voir, de vérifier si les hypothèses que nous avons proposées seront **confirmées** ou bien **infirmées**.

Dans cette perspective, nous avons opté à effectuer une enquête sous forme d'un questionnaire adressé aux enseignants de Français auprès de l'ensemble des établissements moyens de la commune de **Tadmait. (CEM : Ferhat Bensafi, Ben Remdani Saadia, Chouhada)**

Après avoir obtenu l'autorisation d'accès aux établissements, nous avons établi des contacts avec neuf(09) enseignants de français travaillant dans les trois(3) établissements de la commune.

Notre démarche consistait à les mettre au courant du thème de notre mémoire et de l'objectif de notre travail de recherche afin qu'ils puissent répondre d'une façon claire et précise et d'éliminer les nuances dans les questions posées.

Séduits par notre proposition, les enseignants ont accepté volontiers de répondre au questionnaire.

Cette partie est réservée à la présentation et à la définition des concepts qui relèvent du domaine méthodologique et qui vont nous servir d'outils pour la réalisation de notre travail.

### III.1. Définitions des instruments méthodologiques

#### III.1.1. L'enquête

D'après GHIGLIONE Rodolphe et MALTON Benjamin (1978 :11) l'enquête est défini : « *comme une interrogation particulière portée sur une situation comprenant des individus et ce, dans le but de généralisation* ».

Cette dernière vise à recueillir le maximum d'informations sur le sujet qu'on cherche à comprendre auprès d'une population par un questionnaire.

En d'autres termes, l'enquête est un moyen qui permet d'expliquer un fait à partir des hypothèses et de leurs vérifications qui s'applique à une population, en analysant leurs avis, pour résoudre une situation problème.

A partir de cette définition, nous comprenons que les résultats obtenus à travers une enquête doivent être généralisés sur la population mère.

Dans le cadre de notre travail de recherche, il s'agit de mener une enquête auprès des enseignants de la langue française des établissements moyens de la commune de Tadmait.

#### III.1.2. L'échantillon

Dans le dictionnaire de Didactiques des Langues, l'échantillonnage est défini comme « les principes et les techniques statistiques, reposant sur la « *loi des grands nombres* » et la notion de probabilité. Or il est souvent impossible de travailler sur les grands nombres ou populations générales sont la plupart du temps infinies ». (R. GALISSON, D. COSTE, 1976 :170).

L'échantillon est constitué donc d'une partie d'un ensemble auquel l'enquête, s'intéresse. Cette partie est dite population de recherche. Dans ce présent travail, on a utilisé les réponses d'un ensemble d'enseignants sur un questionnaire.

#### III.1.3. Le questionnaire

Le questionnaire est un moyen pour concentration des informations d'une façon méthodique à partir d'un ensemble de questions écrites et sélectionnées, dans le présent, ou rétrospectivement dans le passé proche, GALISSON et COSTE le confirment en disant que le questionnaire est un « *procédé analytique d'investigation utilisé dans les sciences sociales, psychologiques et*

## Chapitre III : l'analyse du corpus

---

*pédagogiques...etc. Pour recueillir et traiter un maximum d'informations à partir des réponses à un ensemble de questions préalablement sélectionnées et validées*»(1996 :456).Le petit LAROUSSE (2004 :844) définit le questionnaire : « *une série de questions posées à un ensemble de personnes, d'individus concernant leurs opinions, leurs croyances ou divers renseignements factuels sur elles-mêmes et leurs environnement* ».

Selon SINGLY.D.E,(1992 :23) le questionnaire est : « une excellente méthode pour l'explication de la conduite »

Notre questionnaire de recherche comporte des questions fermées, semi-fermées et ouvertes selon le besoin des informations recherchées, c'est ainsi que nous avons conçu une catégorie de questions pour mieux identifier nos enquêtés. Les autres questions, celles qui sont semi-ouvertes et ouvertes sont conçues pour récolter le maximum possible d'informations portant sur les appréciations diverses de nos enquêtés.

### **III.2.Analyse du corpus**

Après avoir défini quelques notions théoriques relatives à notre travail, à savoir la pédagogie du projet et l'approche par les compétences, nous abordons dans cette partie l'analyse des données recueillies. En effet, nous avons distribué le questionnaire aux neuf(09) enseignants et nous avons récupéré la totalité soit neuf(09) questionnaires.

L'objectif de notre travail est de vérifier à travers le discours des enseignants, si la pédagogie du projet dans l'approche par les compétences est réellement appliquée sur le terrain.

Pour analyser ce questionnaire, nous avons regroupé les questions selon l'information qu'elles véhiculent :

1. Profil des enquêtés
2. La pédagogie du projet et différenciée.
3. Le travail de l'apprenant pendant les cours.
4. Le respect des niveaux de planification du projet et les étapes du compte rendu de la production écrite.
5. Le volume horaire.
6. Les difficultés rencontrées lors de l'application de la pédagogie du projet.

### III.2.1. Analyse du questionnaire adressé aux enseignants

Dans cette partie, nous allons analyser des questions adressées aux enseignants pour vérifier à travers leurs réponses, si la pédagogie du projet est réellement appliquée par ces derniers en distribuant neuf(09) exemplaires. Le questionnaire se compose de (12) douze questions.

- **Le statut des enseignants et leur ancienneté (profil des enquêtés)**

A travers les questions proposées dans cette partie concernant l'identité des enseignants (nom, prénom, sexe), nous avons remarqué que les (9) neuf enseignants sont du sexe féminin. Ainsi, des questions qui portent sur le statut des enseignants à savoir stagiaire, vacataire et titulaire, mais aussi le nombre d'années que chacun d'eux a cumulé dans l'exercice de ses formations.

De ce fait, nous constatons que sept sur neuf (7/9) sont des titulaires et deux sur neuf (2/9) sont des stagiaires. Le nombre d'années concernant leur ancienneté varient entre trois mois et vingt huit ans, ce qui a mené à la diversité des réponses.

- **L'application de La pédagogie du projet**

Dans cette partie, nous allons mettre l'accent sur les différents points de vue des enseignants à propos de la pédagogie du projet et la pédagogie différenciée, appliquée à l'enseignement après la réforme, et pour les susciter à répondre, nous avons proposé les questions suivantes :

2- Appliquez-vous la pédagogie de projet ?

3- Si c'est oui, quel est votre point de vue sur cette pédagogie ?

4- Appliquez-vous avec difficultés ou avec plaisir et facilité cette pédagogie ?

5- Est-ce que les inspecteurs vous ont-ils transmis les informations nécessaires pour une bonne application de cette nouvelle pédagogie ?

6- Prenez-vous en charge le niveau 1AM (2<sup>ème</sup> génération) ? Si c'est oui, pensez-vous que ce nouveau programme convient à cette pédagogie et facilite son application ?

11- Appliquez-vous la pédagogie différenciée ?

## Chapitre III : l'analyse du corpus

**Tableau 01**

<b>L'application de La pédagogie du projet</b>	<b>EN01</b>	<b>EN02</b>	<b>EN03</b>	<b>EN04</b>	<b>EN05</b>	<b>EN06</b>	<b>EN07</b>	<b>EN08</b>	<b>EN09</b>
	OUI								

Pour la question à savoir est ce que les enseignants appliquent la pédagogie du projet, la totalité de ces derniers ont répondu par «Oui», selon l'enquête «EN02» affirme que *«la pédagogie du projet est une approche pédagogique qui donne une finalité, un but aux apprentissages rencontrés et qui touche d'une manière plus vaste au projet personnel que peuvent construire les apprenants»*.

La pédagogie du projet est une nouvelle réforme intégrée par le gouvernement algérien pour améliorer l'état et la qualité de l'enseignement, mais cela n'empêche pas de dire que c'est une pédagogie qui exige des moyens, des conditions afin d'être susceptible de prouver son rendement, ce qui n'est pas disponible en Algérie.

**Tableau 02**

Point de vue de la pédagogie du projet	EN1	EN2	EN3	EN4	EN5	EN6	EN7	EN8	EN9
	<b>Motivante</b>								
<b>Application de la pédagogie du projet avec difficulté ou avec plaisir et facilité</b>	Avec difficulté	Avec facilité	Avec difficulté	Avec difficulté	Avec difficulté	Avec difficulté	Avec difficulté	Avec difficulté	Avec difficulté

L'analyse des deux questions qui portent sur le point de vue de la pédagogie du projet et son application (avec difficulté ou avec plaisir et facilité), concernant la question n°3 indique que la totalité des enseignants juge qu'elle est motivante pour les apprenants, car elle leur permet d'être utiles et responsables, ainsi que le travail en groupe les incite à s'intéresser et à s'impliquer dans leurs travaux, d'où les propos de l'informateur «EN05» : *«on estime que cette pédagogie est intéressante vu que l'apprenant est l'acteur de ses apprentissages en mobilisant tous ces derniers pour réaliser une tâche (le projet)»*. L'informateur «EN02» affirme que *«la pédagogie du projet rend l'élève plus actif et surtout acteur»*. En ajoutant les propos de l'enquête «EN07» :

## Chapitre III : l'analyse du corpus

*«dans la mesure où elle soit appliquée (bien), elle peut être la solution à plusieurs difficultés pour les apprenants (avoir des notions concrètes) en relation avec leur vécu».*

Quant à la question N°4, nous constatons que huit sur neuf (8/9) appliquent cette pédagogie avec difficulté, comme le précise l'enquêté «EN05» *«l'application de cette pédagogie est difficile et cela revient au manque de moyens pédagogiques (tirages, classes chargées, difficultés des déplacements lors des préparations des projets...»*. Aussi, l'enquêté «EN07» proclame que *«voir le nombre d'apprenants, je l'applique avec difficulté»* excepte l'enquêté «EN02» qui affirme son application de cette nouvelle méthode avec facilité, il justifie : *«j'applique avec facilité cette pédagogie. au delà des objectifs précis du programme, être en projet vise donc également certaines compétences transversales qui tiennent plus du savoir-être. Le rôle de cette pédagogie est de former des individus capables de s'intégrer dans la société»*.

La pédagogie du projet motive et pousse les apprenants à travailler. Partant de ce point de vue, c'est une bonne méthode à appliquer. Mais il y a des enseignants qui n'approuvent pas cette pédagogie à cause des obstacles qui empêchent de travailler et de l'appliquer dans de telles conditions, dont le niveau faible des apprenants et le manque de moyens.

**Tableau 3**

<b>Transmission d'informations nécessaires par les inspecteurs pour une bonne application de cette pédagogie</b>	<b>EN01</b>	<b>EN02</b>	<b>EN03</b>	<b>EN04</b>	<b>EN05</b>	<b>EN06</b>	<b>EN07</b>	<b>EN08</b>	<b>EN09</b>
	Oui	Oui	Autres	Non	Autres	Non	Autres	Non	Autres

A travers les résultats obtenus de ce tableau, nous remarquons la diversification des réponses, on trouve que deux enseignants sur neuf (2/9) ont répondu par «oui» sans justifier leurs réponses. En outre, trois enseignants sur neuf (3/9) ont répondu par «non», selon l'enquêté «EN08» proclame que : *«eux-mêmes ne savent pas plus que nous, faute de formation tangible»*. Par ailleurs, quatre enseignants sur neuf (4/9) ont choisi de donner une autre réponse que «oui» ou «non» en justifiant par ces propos. Selon l'enquêté «EN05» qui annonce que : *«les inspecteurs nous transmettent des notions théoriques mais le suivi sur le terrain est insuffisant (je souligne que les inspecteurs ne présentent jamais des leçons devant les élèves pour les suivre)»*

## Chapitre III : l'analyse du corpus

», ainsi l'informateur «EN09» qui ajoute qu'«ils nous transmettent de la théorie alors qu'ils devraient nous faire des cours modèles lors des conférences, former des groupes pour élaborer une fiche englobant toute une séquence».

L'observation des réponses obtenues sur cette partie, nous fait retenir que pour une bonne application de cette nouvelle pédagogie, les inspecteurs doivent transmettre suffisamment d'informations aux enseignants et surtout des cours modèles pour une bonne pratique et un bon suivi sur le terrain.

**Tableau 4**

Prendre en charge le niveau 1AM	EN01	EN02	EN03	EN04	EN05	EN06	EN07	EN08	EN09
	Oui	Non	Oui	Oui	Oui	Non	Non	Oui	Non
Point de vue sur le programme de (2 <sup>ème</sup> génération, niveau 1AM) pour une bonne application de la pédagogie du projet	Oui		Oui	Oui mais manque de support audio-visuel	Oui			Oui mais avec quelques erreurs cognitives	

Quant à la sixième question qui se compose de deux parties, commençant par la première qui concerne le nombre d'enseignants qui prennent en charge le niveau «1AM», nous avons trouvé que quatre enseignants sur neuf (4/9) ont répondu par «non» et cinq enseignants sur neuf (5/9) ont répondu par «oui».

Pour ce qui est de la 2<sup>ème</sup> partie de la question, à savoir le programme de 2<sup>ème</sup> génération (niveau 1AM) pour une bonne application de la pédagogie du projet, les cinq (5) informateurs qui ont répondu par «oui», trois (3) ont avancé que ce nouveau programme convient à cette pédagogie et facilite son application sans donner de commentaires sur leur réponses et les deux enseignants qui restent ont répondu par «oui» mais en introduisant quelques insuffisances, selon l'enquête «EN04» : «le programme est bien pour une fois mais les supports sont introuvables et on se trouve obligé d'en créer.» L'enquête «EN08» déclare que: « ce nouveau programme traite des

## Chapitre III : l'analyse du corpus

*sujets intéressants en dépit de quelques erreurs cognitives, tout a été pris à la hâte sans trop réfléchir et faire des expériences sur le terrain.».*

La nouvelle pédagogie nécessite plus de travail de recherche et conviction pour une bonne application de cette dernière et faciliter son application aux enseignants.

**Tableau 05**

<b>Application de la pédagogie différenciée</b>	<b>EN01</b>	<b>EN02</b>	<b>EN03</b>	<b>EN04</b>	<b>EN05</b>	<b>EN06</b>	<b>EN07</b>	<b>EN08</b>	<b>EN09</b>
	Non	Oui	Oui	Non	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui

A travers les résultats obtenus dans le tableau ci-dessus, concernant l'application de la pédagogie différenciée qui met fin aux différenciations entre les apprenants, nous avons noté que deux sur neuf (2/9) ont répondu par «Non» en raison des conditions de travail qui ne permettent pas son application qui s'avère difficile et même impossible à cause du manque de moyens. A cet effet, l'enquêté «EN01» déclare qu'«*on ne peut pas appliquer la pédagogie différenciée dans nos classes à cause du manque de moyens.*». Alors que sept enseignants sur neuf (7/9) ont répondu par «Oui» en disant que le niveau des apprenants est hétérogène au sein de la même classe donc elle doit être appliquée mais avec difficulté, ce que l'enquêté «EN08» explique : «*oui, je l'applique mais ce n'est pas facile vu le facteur temps et le nombre des élèves en classes.*».

La pédagogie différenciée est une méthode d'enseignement qui fait jouer la notion de différence dans les capacités des élèves, ainsi lutté contre les échecs scolaires. Selon «Halima PRZESMYCKI», c'est une «*pédagogie individualisée qui reconnaît l'élève comme une personne ayant ses représentations propres de la situation de formation.*». C'est une pédagogie variée qui propose un ensemble de démarches elle met en œuvre un cadre souple où les apprentissages sont suffisamment explicités et diversifiés pour que les apprenants apprennent selon leurs propres itinéraires d'appropriation, de savoir ou de savoir-faire.

La pédagogie différenciée est sensée être une bonne stratégie pour renforcer les capacités individuelles de chaque apprenant, mais ces différences nécessitent une bonne prise en charge par les moyens et les conditions nécessaires.

## Chapitre III : l'analyse du corpus

En conclusion, l'analyse des réponses recueillies dans ces cinq tableaux laisse synthétiser que la majorité des enseignants pense que la nouvelle réforme et spécialement la pédagogie du projet et la pédagogie différenciée, qui est un instrument de soutien pour la première, est utile, bénéfique et même motivante, dussent-ils préciser que son application reste une tâche difficile, vu les entraves rencontrés, à savoir le manque de moyens et de conditions.

### • Le travail de l'apprenant pendant les cours

Dans cette partie, nous mettons l'accent sur le travail des élèves pendant le cours d'activité de langue. Nous avons, à cet effet, posé la question suivante aux enseignants:

7- En faisant le cours d'activités de langue, est-ce que c'est l'élève qui fait le travail ? Justifiez votre réponse.

**Tableau 06**

<b>Le travail de l'apprenant pendant le cours d'activités de langue</b>	<b>EN01</b>	<b>EN02</b>	<b>EN03</b>	<b>EN04</b>	<b>EN05</b>	<b>EN06</b>	<b>EN07</b>	<b>EN08</b>	<b>EN09</b>
	Oui	Oui	Non	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui et non	Oui et non

A travers l'analyse des réponses, nous constatons que six enseignants sur neuf (6/9) ont répondu par « oui » en justifiant leurs réponses. Selon l'enquête « EN07 » qui affirme que les élèves font le travail pendant le cours d'activité de langue mais en disant : « avec orientation(aide) ». Ainsi, l'informateur « EN05 » proclame : « l'élève découvre progressivement le point de langue étudié ». Aussi, l'enquête « EN04 » ajoute : « l'approche par les compétences est née en réaction contre les méthodes traditionnelles, celle-ci veut que l'élève construit son savoir par lui-même, on est là que pour le guider, il doit faire appel à sa réflexion pour comprendre la notion ». En effet, nous remarquons que deux enseignants sur neuf (2/9) ont donné une réponse qui contient le « oui » et « non » en donnant aussi des justifications, selon l'informateur « EN08 » qui dit que : « l'élève prend part du cours, mais il ne fait pas le travail puisque sa seule source reste le manuel scolaire et il y a dedans des ambiguïtés ». En outre, l'informateur « EN09 » déclare que : « certaines activités demandent l'intervention de l'enseignant, vu que l'élève ne peut pas avoir toutes les connaissances requises ». Or, nous

## Chapitre III : l'analyse du corpus

---

avons constaté qu'un enseignant sur neuf (1/9) a répondu par «non». L'enquêté «EN03» estime que: *«les élèves n'ont pas assez de prés requis, leur niveau est faible»*.

A la lumière des réponses et justifications des enseignants sur ce volet, nous pouvons déduire que l'apprenant doit avoir des connaissances, des prés requis et un bon niveau pour qu'il puisse participer pendant le cours d'activités de langue.

En somme, le travail de l'apprenant est inévitable en classe d'après la nouvelle réforme. Si l'apprenant construisait ses connaissances durant les activités de langue, cela lui permettrait de créer en lui une responsabilité, une motivation et une confiance en soi. Ce qui l'encouragerait à réaliser son projet.

### **Le respect des niveaux de planification d'un projet et les étapes du compte rendu de la production écrite**

Dans cette partie nous donnons l'intérêt au respect des niveaux de planification d'un projet et les étapes du compte rendu de la production écrite par les enseignants en posant les questions suivantes :

8- Respectez-vous les niveaux de planification d'un projet qui comporte trois phases (phase de préparation, phase de réalisation, phase de l'intégration ?

-Si c'est oui, comment exécutez-vous chacune des phases ?

10- En arrivant au compte rendu de la production écrite, respectez-vous toutes les étapes ? justifiez votre réponse.

## Chapitre III : l'analyse du corpus

**Tableau 07**

<b>Respect des niveaux de planification du projet</b>	<b>EN01</b>	<b>EN02</b>	<b>EN03</b>	<b>EN04</b>	<b>EN05</b>	<b>EN06</b>	<b>EN07</b>	<b>EN08</b>	<b>EN09</b>
	Oui	Oui	Non	Non	Oui	Non	Sans réponse	Non	Non
<b>Comment exécuter chacune des phases</b>	difficile	difficile			difficile				

Sur ce point précis, les résultats obtenus montrent qu'un enseignant sur neuf (1/9) n'a pas répondu à cette question, nonobstant le contenu explicite de la question. Cela affirme le non-respect de ces phases. Cinq enseignants sur neuf (5/9) ont répondu par « non » ce qui indique la même idée citée précédemment. Concernant les trois enseignants sur neuf (3/9) qui ont répondu par « oui » en justifiant dans la deuxième partie de la question par le mot « difficilement ». L'enquête « EN05 » affirme que « *c'est difficile de respecter ces trois phases, en arrivant à la dernière, on trouve des difficultés de se déplacer et ainsi un manque de temps, on a un programme long et on doit le terminer* ».

Nous constatons, en effet, que la majorité des enseignants ne respecte pas les différents niveaux de planification. Même la minorité qui respecte le fait difficilement, sa préoccupation première étant de terminer le programme. Si nous proposons un programme allégé, peut-être cela sera-t-il plus facile de les respecter.

**Tableau 08**

<b>Le respect des étapes du compte rendu de la production écrite</b>	<b>EN01</b>	<b>EN02</b>	<b>EN03</b>	<b>EN04</b>	<b>EN05</b>	<b>EN06</b>	<b>EN07</b>	<b>EN08</b>	<b>EN09</b>
	Oui	Oui	Oui	Non	Non	Non	Oui	Non	Non

Quant à la question N° 10 qui porte sur le respect des étapes du compte rendu, nous avons trouvé d'après les résultats obtenus dans le tableau ci-dessus que quatre enseignants sur neuf (4/9) ont

## Chapitre III : l'analyse du corpus

---

répondu par « oui » Dans ce contexte, que l'enquêté «EN01» justifie: *«parfois on ne peut pas terminer dans une heure»*, alors que l'enquêté «EN07» affirme que *« le volume horaire réservé à cette activité est insuffisant.»* Cependant, cinq informateurs sur neuf (5/9) ont donné la réponse «non». Selon l'enquêté «EN04» :*«le niveau de mes élèves ne me le permet pas, il y a ceux qui n'arrivent même pas à construire une phrase correcte, le niveau est très faible»*. L'enquêté «EN05», lui, souligne que : *«cette séance comporte plusieurs étapes qu'on ne peut pas réaliser en une heure (sauf si on fait le tirage aux activités de remédiation, ce qui pose problème dans nos établissements)»*. Le reste des enseignants a, par ailleurs, mis l'accent sur l'insuffisance de temps.

Le compte-rendu est une étape qui joue un rôle important dans le processus d'apprentissage des apprenants dans l'approche par les compétences. Il comporte plusieurs étapes (le rappel du sujet de la production, faire des remarques sur les écrits des élèves, faire le rappel des critères de réussite, choisir des erreurs au tableau et une correction collective plus des exercices de remédiation, mettre les élèves en groupe pour une co-correction et enfin une autocorrection). Cela nous amène, donc, à dire que le volume horaire consacré à cette activité est insuffisant.

En dernier, d'après l'analyse des données recueillies, nous déduisons que le respect des étapes d'une séance de compte-rendu est indispensable pour que l'élève arrive à réinvestir ses connaissances et s'auto-évaluer. Il en va de même pour le projet qui, malheureusement, peine à aboutir, les enseignants faisant face à une pléthore d'obstacles qui les empêchent de respecter toutes les étapes.

### **Le volume horaire**

Cette partie du questionnaire est réservé au volume horaire consacré pour terminer le programme dans les délais en utilisant cette nouvelle pédagogie. A cet effet, nous avons posé aux enseignants la question suivante :

9- Arrivez-vous à terminer le programme dans les délais en utilisant cette pédagogie ?

## Chapitre III : l'analyse du corpus

Tableau 09

Le volume horaire consacré pour le programme en utilisant cette pédagogie	EN01	EN02	EN03	EN04	EN05	EN06	EN07	EN08	EN09
	Non	Oui	Non	Oui	Non	Oui	Oui	Non	Non

Quant à la neuvième question, nous incitons les enseignants à donner leurs avis à propos du volume horaire consacré pour terminer le programme dans les délais en utilisant la pédagogie du projet. Ainsi, nous constatons que cinq enseignants sur neuf (5/9) ont répondu par « non » vu les affirmations de l'enquête « EN03 » lequel estime que: « *non, le programme est long par rapport au volume horaire* ». Aussi, l'informateur « EN09 » qui proclame : « *non, le programme est trop long, parfois nous sommes obligés de jumeler certaines séances* ». En outre, nous remarquons que quatre enseignants sur neuf (4/9) ont donné la réponse « oui » mais en utilisant en même temps le mot « difficile » dans son propos suivant : « *oui, mais d'une manière difficile, on a tendance à supprimer la séance consacrée à la lecture plaisir* ». Selon aussi, l'enquête « EN08 »: « *oui, mais avec beaucoup de difficultés, on est obligé de jumeler des cours pour que je puisse terminer le programme* », en ajoutant la justification de l'informateur « EN07 » qui annonce : « *oui, mais avec beaucoup de difficultés parfois non dans le cas du programme de la 2<sup>ème</sup> année (long)* ».

L'observation des résultats des réponses obtenues concernant le volume horaire pour terminer le programme dans les délais en utilisant la nouvelle pédagogie, nous fait retenir que les enseignants réclament que le programme doit être allégé pour pouvoir réaliser le projet et le terminer à temps sans jumeler les séances, voire leur suppression.

### Les difficultés rencontrées lors de l'application de la pédagogie du projet

Dans ce volet nous allons mettre l'accent sur les difficultés rencontrées lors de l'application de la pédagogie du projet en posant la question suivante aux enseignants :

12- Quelles sont les difficultés que vous rencontrez lors de l'application de la pédagogie du projet ?

## Chapitre III : l'analyse du corpus

Tableau 10

Les enseignants	Les difficultés rencontrées
EN01	-le nombre d'élèves en classe -manque de moyens
EN02	
EN03	-insuffisance de temps (programme long 2AM, 3AM, 4AM)
EN05	-classes chargées -Manque de moyens
EN06	-insuffisance de temps
EN07	-classes chargées
EN08	-insuffisance de temps -classes chargées -manque de moyens
EN09	-insuffisance de temps -manque de moyens -classes chargées

A partir des données recueillies à travers cette question n°10, présentée dans le tableau ci-dessus, nous remarquons la diversité des réponses concernant cette dernière. Cinq enseignants sur neuf (5/9) ont soulevé l'insuffisance de temps car ils se retrouvent à chaque fois obligés de supprimer des séances telles que la lecture plaisir ou bien les jumeler, selon l'enquête «EN03» qui affirme que : *«le programme est long par rapport au volume horaire»*. Ainsi, nous constatons que quatre enseignants sur neuf (4/9) ont aussi cité le manque de moyens. L'enquête «EN05» pense qu'*« il y a un manque de moyens pédagogiques (data-show, tirages, moyens de transport pour les déplacements)»*. En effet, nous remarquons que cinq enseignants sur neuf (5/9) ont émis des réclamations sur la surcharge des classes : *«le nombre des élèves en classes est surchargé»*. Aussi, nous constatons que deux enseignants sur neuf ont évoqué le niveau des élèves. L'enquête «EN04» : *«je l'ai cité au préalable, on n'a ni le temps ni les moyens et le niveau des élèves à Tadmaït est faible, surtout pour une stagiaire ce n'est pas très encourageant»*.

Nous déduisons que la majorité des enseignants a cité l'insuffisance de temps, à cause du programme jugé long, et qui ne convient pas à cette pédagogie normalement motivante. La

surcharge des classes et le niveau faible des élèves déteint sur le rythme des cours. Les enquêtés ont, sur un autre plan, mentionné le manque de moyens. Les établissements scolaires, ont-ils estimé, doivent être équipés de data-show, tirages, moyens de transport etc.

### **III.2.2.Synthèse du dépouillement du questionnaire et vérification des hypothèses**

Dans les hypothèses que nous avons émises au début de notre travail de recherche, nous avons supposé que :

- Oui, la pédagogie du projet est appliquée mais d'une façon partielle.
- Les enseignants appliquent avec difficulté la pédagogie du projet.
- L'insuffisance de moyens pour la réalisation des projets, est parmi les obstacles les plus pertinents qui empêchent sa bonne application.
- Les enseignants n'ayant pas reçu les informations nécessaires pour une bonne application.

Nous allons vérifier dans ce qui suit si les résultats de notre enquête confirment la validité ou la non-validité des hypothèses avancées.

Concernant la première hypothèse, qui consiste à dire que la pédagogie du projet est appliquée d'une façon partielle, nous pouvons dire qu'elle est confirmée par les réponses des enquêtés à travers plusieurs questions posées. Dans la question n°02, la totalité des enseignants a avancé qu'elle applique cette pédagogie. Dans la question n°03, les enseignants ont affirmé qu'elle est motivante, mais sa bonne application est tributaire du manque de moyens.

A la deuxième hypothèse, nous avons supposé que les enseignants appliquent avec difficultés cette dernière. Nous avons posé la question n°04, et à l'exception d'un seul enseignant, les autres ont témoigné qu'ils l'appliquent avec difficulté, vu le manque de moyens. Cela confirme donc à la fois la deuxième hypothèse, à savoir la difficulté de l'application, ainsi que la première hypothèse : la partialité de l'application.

Dans la troisième hypothèse, nous avons présumé l'idée de l'insuffisance de moyens pour la réalisation des projets est un parmi les obstacles les plus pertinents qui empêchent sa bonne application. Les réponses des enquêtés à la question n°12 qui stipule les difficultés rencontrées lors de l'application de la pédagogie du projet confirment le manque de moyens pédagogiques

## Chapitre III : l'analyse du corpus

---

(data-show, tirage, moyens de transport pour le déplacement), en plus de l'insuffisance de temps, par rapport au long programme (2AM, 3AM, 4AM). Cela valide notre troisième hypothèse.

Dans la dernière hypothèse, nous avons suggéré que les enseignants n'ont pas reçu les informations nécessaires pour une bonne application de cette pédagogie. Dans cette perspective, nous avons posé la question n°05 et nous avons obtenu une diversification de réponses. La réponse «oui» par deux enseignants, «non» par trois enseignants, tandis que le reste a choisi de donner une autre réponse, à savoir qu'ils ont reçu des informations mais le suivi sur le terrain est insuffisant. Autrement dit, il a donné des notions théoriques. Il n'y a pas de pratique, ce qui infirme notre hypothèse dans le sens où ils ont reçu les informations nécessaires pour une bonne application de cette pédagogie, sans suivi sur le terrain.

Notre enquête confirme trois hypothèses qui tournent autour de l'application partielle de la pédagogie du projet, la difficulté de son application par les enseignants et les obstacles rencontrés lors de cette dernière, et qui se rapportent au manque de moyens pédagogiques. En revanche, la non-validité de la dernière hypothèse, qui propose la non-transmission d'informations nécessaires sur la nouvelle pédagogie.

Les réponses des enseignants sur les difficultés rencontrées et les discussions, nous ont permis de déduire quelques mesures pour une réelle application de cette pédagogie.

### **III.2.3. Les mesures d'une bonne application de la pédagogie du projet**

Pour une bonne application de la pédagogie du projet, celui-ci devrait être initié à partir des difficultés et les besoins des élèves, soit par l'enseignant, soit par les apprenants eux-mêmes (individuel ou groupe d'individus). Le projet sera efficace s'il fait l'objet d'une négociation permettant l'explicitation et la socialisation de l'intention d'action, aboutissant à un consensus explicite entre enseignants et apprenants.

Il doit ainsi susciter de l'intérêt et de la motivation, car il repose sur une approche où la construction des apprentissages se fait par l'action. Cette pédagogie serait efficace, si le projet permettait à l'apprenant l'acquisition d'une meilleure maîtrise de l'environnement par les réponses au «problème» contextualisé de départ et par toutes les découvertes engendrées par le processus du projet. La pédagogie du projet serait efficace, si elle lui permettait d'acquérir une meilleure connaissance de soi-même, de ses besoins, de ses limites et de ses manières de fonctionner.

## Chapitre III : l'analyse du corpus

---

Ensuite, dans cette dernière, le projet sera une aventure qui s'inscrit dans la durée, qui s'enrichit de ses tâtonnements, de ses essais, de ses erreurs, de ses amendements successifs, qui reste aussi susceptible d'évolutions ultérieures. Aussi, il débouchera sur une fabrication concrète, permettra à l'apprenant une prise de responsabilité qu'il reposera sur une autre approche du savoir (le savoir en tant qu'apprentissage plutôt qu'enseignement).

Le projet dans cette pédagogie doit favoriser une autre conception de l'évaluation (bilans, auto-évaluation portant sur le travail d'équipe, l'autonomie, la démarche du projet, le savoir-être, évaluation prospective, prévoyant des réinvestissements et des développements possibles...). Le projet dans cette méthode doit atteindre un seuil de difficultés minimum (défi, dimension équipe du projet). Aussi, il doit avoir une dimension collective, doit permettre d'atteindre les objectifs fixés.

Pour la bonne application de la pédagogie du projet, l'enseignant doit être un organisateur. Dans ce cas, il doit analyser les données à sa disposition (programmes scolaires, capacités des élèves, difficultés d'objet, de savoir...). De plus, en fonction de ces données, il doit choisir l'objectif à atteindre par les élèves. L'enseignant doit organiser le dispositif en le définissant au moyen de sa fiche de préparation.

En effet, l'enseignant est appelé à être médiateur à deux niveaux: entre le savoir et les élèves et entre les élèves eux-mêmes. Cette double médiation se fait à trois niveaux: action sur les apprentissages. A cet effet, il doit construire un problème et une procédure de résolution sur les prises de paroles des élèves.

L'enseignant doit également être communicateur pour exercer la médiation. Il doit être performant en communication et développer ses compétences en communication verbale et non-verbale. Ainsi, doit-il développer le savoir pour animer les situations en classe.

Les programmes, doivent, par ailleurs, être allégés pour permettre la réussite de la nouvelle pédagogie. Le nombre d'apprenants en classe ne devrait pas dépasser vingt (20) élèves suivis par la disponibilité des moyens pédagogiques pour donner l'importance à la réalisation du projet. Cela permettra la concrétisation efficace de réinvestissement de connaissances par les apprenants dans la perspective de le rendre réellement un citoyen autonome et responsable dans son environnement.

## Conclusion générale

La nouvelle approche a permis à l'apprenant d'être autonome, car il participe, en grande partie, à la construction de ses savoirs, aidé en cela par le maître qui, désormais, n'est plus le détenteur du savoir, mais un guide.

Le principe fondamental de ce modèle pédagogique est l'auto-construction. L'apprenant construit lui-même ses savoirs. Nous pouvons avancer qu'une langue s'acquiert plutôt qu'elle ne s'enseigne, que le rôle de l'enseignant n'est plus de transmettre des savoirs, mais plutôt de créer des situations d'apprentissage qui permettent à l'apprenant d'acquérir lui-même les apprentissages nécessaires pour le développement des compétences. Ce qui constitue l'objectif de la nouvelle méthode imposée par cette dernière (La pédagogie du projet).

La pédagogie du projet encourage le travail en collaboratif entre les membres de l'école et même en dehors de cet environnement, ce qui permet à l'apprenant de créer des liens et des échanges, d'être actif et créatif en partageant des tâches et en présentant un projet en collaboration avec ses camarades. L'avènement de cette dernière a fait développer les relations entre les enseignants, les apprenants et leurs parents qui ont, eux aussi, leur mot à dire.

A partir de l'analyse détaillée des données recueillies de l'enquête menée auprès des enseignants de français au cycle moyen dans les établissements cités au préalable, en cohérence avec les données théoriques, nous avons prouvé que la pédagogie du projet est motivante mais son application en Algérie est partielle et difficile, car elle est entravée par plusieurs difficultés, dont le manque de moyens pédagogiques, la surcharge des classes et les programmes chargés. A travers les discussions, mais aussi, et surtout, les réponses des enseignants relatives aux difficultés rencontrées lors de son application, nous estimons qu'il existe des mesures à même de permettre une bonne application de cette pédagogie.

Il s'agit, entre autre, de rendre disponible les moyens pédagogiques, de réduire le nombre d'apprenants en classe et d'alléger le programme. Le projet doit susciter l'intérêt et la motivation de l'apprenant qui, lui, doit surtout réinvestir ses connaissances afin de résoudre une situation-problème.

La pédagogie du projet se place dans une activité de résolution de problèmes et une perspective constructive où l'activité du sujet est importante dans l'apprentissage. La démarche d'élaboration de projet ne peut donc être linéaire.

Nous soulignons, en guise de conclusion, que ce mémoire ne saurait répondre à toutes les questions d'ordre pédagogiques auxquelles fait face le système éducatif algérien, d'autant qu'il est une simple vérification de la réalité didactique dans notre pays et la mise en pratique de la pédagogie du projet par les enseignants. Il pourra, cependant, aider au lancement d'une analyse plus explorée sur cette réalité et, partant, de penser si cette pédagogie avec ces entraves apporte-t-elle réellement ses fruits sur le niveau des apprenants à l'écrit et à l'oral.

## I-Ouvrages :

- A.Lestage, P.Belmas, «Réseau de projets et de réussite scolaire», Edition Nathan [Pédagogie], 2002.
- L.Arpin, L.Capra, L'apprentissage par projet, Montréal : Chenelière / Mc Graw-hill, 2000.
- J.Bruner, «Car culture donne forme à l'esprit», Eshel, Paris, 1999.
- Commission nationale des programmes, guide méthodologique d'élaboration des programmes, adapté à la loi d'orientation de l'éducation du 23 janvier 2008, documents officiels, édition 2016, mars 2009.
- D.SINGLY : «L'enquête et ses méthodes : le questionnaire», édition Nathan, Paris, 1992.
- De Ketele, cité par X.Rogiers, une pédagogie de l'intégration, édition De Boeck, Bruxelles, 2001.
- De Ketele, J.M. «L'évolution de savoir-être, in De Ketele, J.M. «L'évolution : approche descriptive ou prescriptive» édition De Boeck université, 1986.
- De Ketele, rapporté par X.Rogiers, compétences et intégration des acquis dans l'enseignement, 2<sup>ème</sup> édition De Boeck, Bruxelles université, 2004.
- G. de Landsheere, Définir les objectifs de l'éducation», PUF, 7<sup>ème</sup> Edition, Paris, 1992.
- G.Bernardt; M.Romain ville et all, cours de psychopédagogie, Mme Kabri, 08/05/2014
- (J-M)Gillig,S.A.Larcier, «La pédagogie différenciée», Paris, 1990.
- H.PRZESMYCKI, «La pédagogie différenciée.», éd.Hachette, Paris, 1991.
- D.HAMELINE, Les objectifs pédagogiques en formation initiale et en formation continue, 1<sup>ère</sup> éd, ESF, 1997.
- I.Bordallo et J.P.Ginestet, «Pour une pédagogie du projet.», Hachette éducation, 1993.
- I.Bordallo et J.P.Ginestet, «Pour une pédagogie du projet.», Hachette éducation, 1993.
- J.P.Boutinet, «Anthropologie du projet», 5<sup>ème</sup> édition, PUF, 1999.
- L.Paquay, M.Le\_tête, E.Charlier, Ph.Perrenoud, «Former des enseignants professionnels : Quelles stratégies ? Quelles compétences ? », Édition De Boeck, Bruxelles, 2001.
- M.Minder, A.Larciers, «Didactique fonctionnelle, objectifs, stratégies, évaluation.», 8<sup>ème</sup> édition, De Boeck, Bruxelles, 1999.
- Ph.Merieu, «Apprendre...oui, mais comment ?» ESF édition, 8<sup>ème</sup> éd, Paris, 1998.
- Ministère Français de l'éducation nationale, directions des écoles, 1992.
- R.GHIGLIONNE, B.MATHALON, «les enquête sociologiques», édition Armond Colin, paris, 1978.
- R.MAGER, Comment définir les objectifs pédagogiques, Edition Bordas, France, 1975.

- T.Pierret, M.Hannecart, Des pratiques pour l'école d'aujourd'hui, édition De Boeck, Bruxelles.
- X.Rogiers, une pédagogie de l'intégration, 2<sup>ème</sup> édition De Boeck université, Bruxelles, 2001.
- X.Rogiers, une pédagogie de l'intégration, Compétences et intégration des acquis dans l'enseignement, 2<sup>ème</sup> édition De Boeck université, Bruxelles, 2004.

## **II- Dictionnaires :**

- Dictionnaire de didactique du Français langue étrangère et seconde dirigé par Cuq, 2003, p.192.
- Dictionnaire de l'éducation et de la formation, 2<sup>ème</sup> édition, Nathan, université, octobre 2001.
- Dictionnaire, Le Petit Larousse, 2004.
- Dictionnaire, Le Petit Larousse, 2008.
- Dictionnaire, Le Petit Robert, 2008.
- Dictionnaire, Le Robert, 2001.
- GALISSON (R), COSTE (D), Dictionnaire de didactique des langues, édition Hachette, 1997.
- GALISSON (R), COSTE (D), Dictionnaire de didactique des langues, 4<sup>ème</sup> édition Hachette, 1996.
- RAYNAL et RIEUNIER, pédagogie : Dictionnaire des concepts clés-apprentissage formation, psychologie cognitive, ESF édition-PARIS, 1997.
- Roger Boussinot, Dictionnaire de BORDAS, Paris, 1988.

## **III-Articles :**

- Reuter.Y, «Pédagogie du projet et didactique du Français.» penser et débattre avec Francis Ruellan, France : presses uniersitaires du septembre.

## **IV-Sitographies :**

- [Http : //osl.univ-montp3.fr/L 308-09/ladd5/e53sl41\\_FLE/cours\\_de\\_methodologie\\_T.Bouguerra- la compétence\\_de\\_communication.pdf.](http://osl.univ-montp3.fr/L_308-09/ladd5/e53sl41_FLE/cours_de_methodologie_T.Bouguerra-la_compétence_de_communication.pdf)

- TOBIE JONCKEERE, La méthode scientifique et la pédagogie, France, 1993, In [www.cueeA.UNIV-Lille1.fr/pédagogie](http://www.cueeA.UNIV-Lille1.fr/pédagogie).

**V-Mémoires et thèses :**

- Mlle S.Ihadaden, B.Touzen, mémoire de fin de cycle de licence de Français intitulé «l'approche par les compétences et l'enseignement de Français langue étrangère en Algérie, et ses représentation par des spécialistes, les enseignants et les élèves au niveau du secondaire», promotion 2008/2009, département de Français, Tiziouzou.

## Questionnaire adressé aux enseignants

Dans le cadre de la réalisation de notre mémoire de fin d'études en master de langue française portant sur le thème : « *La mise en pratique de la pédagogie du projet dans l'approche par les compétences au cycle moyen : cas des établissements moyens de la commune de Tadmit : Ferhat Bensafi, Ben Remdani Saadia, Chouhada.* »

Nous vous proposons ce questionnaire et nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions suivantes de façon claire et précise, nous serions reconnaissantes et nous vous remercions.

### **Renseignements :**

1)-Age : .....

2)-Sexe : .....

3)-Qualité : .....

-Titulaire

-vacataire

-Stagiaire

### **Questions :**

1)- Depuis quand pratiquez-vous le métier d'enseignement ?

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

2)- Appliquez-vous la pédagogie du projet?

Autres

3)-Si c'est oui, quel est votre point de vue sur cette pédagogie ?

.....  
.....  
.....  
4)-Appliquez-vous avec difficultés ou avec plaisir et facilité cette pédagogie ?

.....  
.....  
.....  
5) –Est-ce que les inspecteurs vous ont transmis les informations nécessaires pour une bonne application de cette nouvelle pédagogie ?

Oui

Non

Autres

.....  
.....  
.....  
6)- Prenez-vous en charge le niveau 1 AM (2ème génération) ?

Oui

Non

➤ Si c'est oui,pensez-vous que ce nouveau programme convient à cette pédagogie et facilite son application ?

.....  
.....  
.....  
7)- En faisant le cours d'activités de langue est ce que c'est l'élève qui fait le travail ?

Oui

Non

➤ Justifiez votre réponse

.....

.....  
.....

8)-Respectez-vous les niveaux de planification d'un projet qui comportent trois phases (phase de préparation, phase de réalisation, phase de l'intégration) ?

Oui

Non

➤ Si c'est oui, comment exécutez-vous pour chacune des phases ?

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

9)- Arrivez-vous à terminer le programme dans les délais précis en utilisant cette pédagogie ?

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

10)-En arrivant au compte-rendu de la production écrite respectez-vous toutes les étapes ?

Oui

Non

➤ justifiez votre réponse.

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

11)-Appliquez-vous la pédagogie différenciée ?

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

12)-Quelles sont les difficultés que vous rencontrez lors de l'application de la pédagogie du projet?

.....