

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université 8 Mai 1945 Guelma



Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et de la Langue Française

MEMOIRE
EN VUE DE L'OBTENTION DU DIPLOME DE
MASTER ACADEMIQUE

Domaine : Littérature et langues étrangères **Filière** : Langue française
Spécialité : *Didactique et langues appliquées*

Elaboré par :

TALBI Imen

Dirigé par :

BENTAYEB Razika

Intitulé

**Pratiques enseignantes et implication des élèves dans le processus
d'apprentissage du FLE :
Cas des élèves de première année secondaire
Dans la wilaya de Guelma**

Soutenu le :

Devant le Jury composé de :

Nom et Prénom

Grade

M., Mme.....

.....

Univ. de

Président

M., Mme.....

.....

Univ. de

Encadreur

M., Mme.....

.....

Univ. de

Co-encadreur

M., Mme.....

.....

Univ. de

Examineur

Année universitaire : 2019/2020

Remerciements

Je tiens d'abord et avant tout à exprimer mes plus profonds et vifs remerciements à ma directrice de recherche,

Mme. BENTAYEB Razika, maître assistante A à l'université de 8 mai 1945 Guelma, pour ses encouragements, ses précieuses recommandations, son orientation du début jusqu'à la fin de la réalisation de ce travail de recherche.

Mes sincères gratitude vont de plus aux membres du jury

M.

M.

D'avoir accepté de lire et d'évaluer ce travail.

Mes chaleureux remerciements vont aussi aux enseignants du département de français, et plus particulièrement à ceux qui m'ont témoigné leur bienveillance : M. ABU-AISSA, M. MOUASSA, Mme. AMRANI, M. NACER CHERIF.

Je suis très reconnaissante à tous les professeurs d'enseignement secondaire qui ont bien voulu répondre au questionnaire et qui ont accepté de m'accueillir dans leurs classes.

Un immense merci s'adresse à tous ceux qui, de près ou de loin, ont contribué à l'accomplissement de ce travail.

Dédicace

A mes chers parents,

A mon cher frère,

A mes très chères sœurs,

A toute ma famille.

Résumé

Notre travail de recherche porte sur l'implication des élèves de la 1^{ère} AS dans le processus d'apprentissage du FLE, comme pilier crucial dans la pédagogie du projet qui constitue une méthode d'enseignement engageant l'élève dans la construction des connaissances, et dans laquelle l'élève devient acteur actif et participatif dans son apprentissage. En effet, la présente recherche a pour objectif de vérifier dans un premier temps la prise en compte de la notion d'implication dans les pratiques enseignantes, d'observer, dans un deuxième temps, ce qui se passe effectivement en classe afin de constater s'il y a un écart entre les pratiques déclarées et les pratiques effectives. Ensuite, la présente étude tâche de mesurer le degré d'implication des élèves dans leur apprentissage et de montrer que les attitudes et les pratiques des enseignants peuvent exercer un impact significatif sur l'implication des élèves.

Mots-clés

L'implication des élèves de la 1^{ère} AS, le processus d'apprentissage du FLE, les pratiques enseignantes.

ملخص

يعالج بحثنا مشاركة تلاميذ السنة الأولى ثانوي في عملية تعلم اللغة الفرنسية لغة أجنبية ، كركيزة أساسية في بيداغوجيا المشروع التي تمثل منهج تدريس يعمل على إشراك التلميذ في بناء معارفه على أن يصبح فيها هذا الأخير ممثلا نشيطا و مشاركا في تعلمه. هدف هذا البحث بالفعل هو معاينة ما إذا كان أساتذة الفرنسية يأخذون بعين الاعتبار مفهوم "المشاركة في العملية التعليمية" في ممارساتهم التدريسية أم لا، كما يهدف أيضا إلى ملاحظة ما يحدث فعلا في القسم من أجل إثبات ما إذا كان هناك فارق بين الممارسات المعلنة (أقوال الأساتذة) و الممارسات الفعلية (أفعالهم في الواقع). و كذلك تسعى هذه الدراسة إلى قياس درجة مشاركة التلاميذ في عملية تعلمهم، و إظهار تأثير ممارسات و تصرفات الأساتذة عليها.

الكلمات المفتاحية

مشاركة تلاميذ السنة الأولى ثانوي ، عملية تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية ، الممارسات التدريسية.

Abstract

Our research work focuses on the involvement of the students of the 1st SA in the learning process of the FFL, as a crucial pillar in the pedagogy of the project which constitutes a teaching method engaging the student in the construction of knowledge, and in which the student becomes active and participatory actor in his learning. Indeed, the objective of this research is to first check the consideration of the notion of involvement in teaching practices, to observe, in a second step, what actually happens in the classroom in order to ascertain whether there is a discrepancy between the declared practices and the actual practices. Next, the present study aims to measure the degree of involvement of students in their learning and to show that teacher attitudes and practices can have a significant impact on student involvement.

Key words

The involvement of the students of the 1 st SA, the process of the FFL, the teaching practices.

Liste des abréviations

FLE	Français langue étrangère
AS	Année du cycle secondaire
ère	Première
CECRL	Cadre européen commun de référence pour les langues
TICE	Technologies de l'information et de la communication pour l'éducation
OPEN	Observation des pratiques enseignantes
LASCOLAF	Les langues de scolarisation en Afrique francophone
APC	Approches par les compétences
P	Page

La table des matières

Introduction générale	1
Partie théorique	4
Chapitre 1 : L'implication des élèves dans leur processus d'apprentissage du FLE.....	5
1. La notion d'implication	6
2. Outils de l'implication	8
2.1. La Compétence linguistique	9
2.2. La Compétence pragmatique	10
2.3. L'intégration des TICE dans les classes de FLE.....	12
3. Principales conditions d'implication de l'élève dans son apprentissage	13
3.1. Volonté et intérêt	13
3.2. Motivation.....	14
3.3. Interaction	16
3.4. Emotions	16
4. Indicateurs de l'implication	19
4.1. Attention et concentration.....	19
4.2. Prise de parole	20
4.3. Persévérance	21
5. Elève, processus d'apprentissage et FLE.....	22
Chapitre 2 : Les pratiques enseignantes	25
1. La notion de « pratique »	26
2. Définition du concept d'enseignement	28
3. Qu'est-ce que la pratique enseignante ?	30

3.1. Historique de la pratique enseignante	32
3.2. Domaines de la pratique enseignante	34
3.2.1. Le domaine relationnel.....	34
3.2.2. Le domaine pédagogique.....	34
3.2.3. Le domaine didactique	35
3.3. Diverses dimensions de la pratique enseignante	35
3.4. Types de pratiques enseignantes	36
3.4.1. Les pratiques déclarées	36
3.4.2. Les pratiques attendues	36
3.4.3. Les pratiques constatées ou effectives	37
3.5. Difficulté des pratiques enseignantes.....	37
4. La classe de FLE	39
5. Entre pratique enseignante et pratique d'enseignement	40
Partie pratique	45
Chapitre 1 : Protocole de la recherche (enquêtes).....	46
1. La Méthodologie du travail et présentation de la population	47
1.1. La première technique de recherche : le questionnaire auto-administré.....	47
1.1.1. Qu'est-ce qu'un questionnaire auto-administré ?.....	47
1.1.2. Description du questionnaire	48
1.1.3. La population visée et échantillonnage	49
1.2. La deuxième technique de recherche : l'observation en situation.....	51
1.2.1. L'observation en situation	52
1.2.2. Le champ de l'observation	53
1.2.3. L'observation et l'élaboration d'une grille.....	53

1.2.4. L'objectif de l'observation	55
Chapitre 2 : présentation, analyse et interprétation des données.....	56
1. Présentation, analyse et interprétation des données de la première technique de recherche : le questionnaire.....	57
2. L'interprétation des données du questionnaire	71
3. Présentation, analyse et interprétation des données recueillies à travers la deuxième technique de recherche : l'observation en situation	74
4. L'interprétation des données de l'observation.....	88
Conclusion générale.....	91
Bibliographie.....	96
Annexes	89

Introduction générale

La didactique des langues est une discipline scientifique où la prise en compte de la relation pédagogique enseignant-apprenant dans l'univers de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère est une des clés du succès.

L'acte d'enseignement/apprentissage se focalise essentiellement sur le rapport existant entre les deux partenaires du contrat didactique : l'enseignant et l'apprenant. Marguerite Altet l'explique très bien en définissant : « *le processus enseignement-apprentissage mis en œuvre dans la pratique enseignante comme un processus interactif situé* »¹. En d'autres termes, il s'agit d'un processus dans lequel interagissent des acteurs en classe : un enseignant et des élèves. Et pour que cet acte soit réussi, il faut que l'enseignant, dans sa pratique, fournisse à l'élève les moyens qui lui permettent de s'impliquer dans son apprentissage.

Afin de pouvoir amener quelqu'un à s'impliquer, nous exigeons que l'agent, dans son action, soit lui aussi impliqué. Philippe Sarrazin et ses collaborateurs indiquent : « [...] un enseignant « impliqué » est chaleureux et disponible pour ses élèves,..... »². Autrement dit, l'enseignant, dans sa pratique, doit être enthousiaste en proposant des contenus qui suscitent l'intérêt et l'implication des élèves, et disponible en accordant du temps à les écouter. L'implication de l'enseignant représente alors la composante cruciale d'un climat susceptible de favoriser l'engagement des élèves dans leur apprentissage du FLE.

En effet, les enseignants au cycle secondaire se réfèrent à l'approche par les compétences, étant une approche centrée sur l'élève, mais également et principalement sur l'engagement actif de celui-ci dans son apprentissage. Nous ne

¹ ALTET, Marguerite. Une démarche de recherche sur la pratique enseignante : l'analyse plurielle, in *Revue française de pédagogie* [En ligne].2002, n°138, p.86. Disponible sur : <https://www.persee.fr/doc/AsPDF/rfp_0556-7807_2002_num_138_1_2866.pdf>. (Consulté le : 18/11/2019).

² SARRAZIN, Philippe, TESSIER, Damien et TROUILLOU, David. Climat motivationnel instauré par l'enseignant et implication des élèves en classe : l'état des recherches, in *Revue française de pédagogie* [En ligne].2006, n°157, p.165-166. Disponible sur : <<https://journals.openedition.org/rfp/pdf/463>>. (Consulté le : 28/10/2019)

devons plus lui considérer comme un récepteur passif de connaissances. L'APC lui donne l'occasion de participer avec son enseignant à la construction de son savoir³.

L'enseignement d'une langue étrangère a pour objectif d'installer chez les élèves une compétence communicative, étant une compétence primordiale dans la réussite de leur processus d'apprentissage. L'implication, la motivation, la participation, la prise de parole, le questionnement, l'écoute, la prise d'initiatives, etc., sont autant de compétences indispensables pour pouvoir communiquer avec les autres.

La pratique enseignante doit s'adapter aux besoins, aux capacités et au niveau de l'élève afin de lui permettre d'être acteur de son apprentissage. Ceci dit que le rôle de l'enseignant ne doit pas uniquement se limiter à la transmission du savoir, mais aussi et surtout à guider ses élèves dans la construction de leurs connaissances.

Aborder la question de la relation pédagogique enseignant-apprenant au secondaire, c'est s'interroger sur les pratiques enseignantes faites sur le terrain de même que sur l'implication des élèves dans la construction de leur savoir.

En tant qu'étudiante qui se soucie énormément de la relation pédagogique enseignant-apprenant dans la classe de FLE, nous allons nous interroger sur l'importance qu'accorde la pratique enseignante à l'implication des élèves dans leur apprentissage, ce qui nous pousse à poser la problématique suivante :

La notion d'implication des élèves dans l'apprentissage du FLE, occupe-t-elle une place au sein de la pratique enseignante ?

De sous-questionnements résultent de cette question principale :

- Y a-t-il une véritable importance accordée à l'implication des élèves dans l'action professionnelle de l'enseignant ?
- Comment impliquer les élèves dans le processus d'apprentissage du FLE ?

³ AMMOUDEN, M'hand. L'APPROCHE PAR LES COMPÉTENCES EN ALGÉRIE : DE LA THÉORIE À LA PRATIQUE, *Revue Multilinguales* [En ligne]. 2018, vol.6, n°2, p.119. Disponible sur : https://www.researchgate.net/profile/Ammouden_Mhand/publication/331651552_.pdf. (Consulté le 15/11/2019).

Pour avoir la possibilité d'obtenir des réponses à nos questions, nous émettons les hypothèses suivantes :

- La notion d'implication des élèves dans le processus d'apprentissage du FLE n'est pas mise en évidence dans les pratiques enseignantes. De même que les enseignants privilégient le contenu au détriment de l'élève.
- Les enseignants pourraient être en mesure d'impliquer les élèves dans le processus d'apprentissage du FLE en se référant à la pédagogie du projet comme étant démarche faisant d'eux des acteurs actifs.

Notre travail, qui s'appuie sur l'implication des élèves dans l'apprentissage du FLE et les pratiques enseignantes dans les classes du cycle secondaire, se veut une recherche descriptive à partir de laquelle nous avons l'intention de :

- Démontrer la prise en considération ou non de la notion d'implication des élèves dans les pratiques enseignantes
- Observer les pratiques enseignantes pour vérifier s'il y a un écart entre les dires des enseignants (les pratiques déclarées) et leurs actions en classe (les pratiques effectives).
- Mesurer le degré d'implication des élèves dans leur apprentissage du FLE.

Afin de mener à bien notre travail de recherche, nous mettons l'accent, en premier lieu, sur les concepts théoriques qui sont en rapport avec notre sujet ; à savoir : l'implication des élèves dans l'apprentissage du FLE (chapitre 1) et les pratiques enseignantes (chapitre 2).

Pour que nous puissions vérifier les hypothèses émises ci-dessus, nous allons mener, en second lieu, une étude de terrain où serait adoptée d'abord une méthode analytique quantitative dans le but de vérifier notre première hypothèse par un questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire, pour vérifier s'ils privilégient, dans leurs pratiques, la notion d'implication des élèves. Ensuite, nous vérifierons par une observation si les enseignants font en sorte que leur activité suscite l'implication des élèves de 1^{ère} AS dans leur apprentissage en prenant appui sur une grille d'observation que nous nous inspirons de celle établie par l'équipe du programme *LASCOLAF*.

Partie théorique

**Chapitre 1 : L'implication des élèves dans leur processus
d'apprentissage du FLE**

Etant cruciale à l'acte d'apprendre, de nombreux chercheurs et spécialistes de la didactique et de l'éducation recommandent l'implication des élèves dans le processus d'apprentissage scolaire notamment celui du FLE. En effet, cela inciterait les enseignants, non seulement à changer leur méthodes d'enseignement, mais aussi à s'interroger sur l'un de plus importants piliers de la pédagogie moderne, qui place l'élève au cœur du processus d'apprentissage, contrairement à la pédagogie traditionnelle qui le considérait comme un capteur d'informations n'ayant pas le droit de participer. En fait, les enseignants espèrent que leurs élèves s'impliquent dans leur processus d'apprentissage, sans, peut-être, pour autant essayer vivement de les impliquer. Alors, ils devraient se donner pour tâche de procurer aux élèves l'aptitude à s'impliquer dans leur processus d'apprentissage.

1. La notion d'implication

L'implication des élèves dans leur apprentissage du FLE est un sujet nécessitant un réel intérêt dans le contexte de la didactique des langues, notamment dans la relation pédagogique. Pour Deborah Willis, l'implication de l'élève est : « *une prise de décision personnelle se traduisant, d'une part, par la volonté et, d'autre part, par la capacité de s'engager pleinement dans ses études, elle relie ainsi deux dimensions: l'intention de s'engager et la manière de procéder dans l'étude* »¹. Autrement dit, être impliqué veut dire avoir l'intention et la capacité de s'investir dans un processus d'apprentissage.

Elle est aussi définie par la chercheuse Laurence Pirot et le professeur Jean-Marie De Ketele, spécialistes en éducation, comme : « *La décision volontaire de s'engager activement et profondément, mais aussi comme la participation active dans les activités d'apprentissage.* »² Il s'agit alors d'une prise d'initiatives (recherche, prise de parole, questionnement, etc.) consciente et volontaire de

¹ WILLIS, Deborah. Cité dans : PIROT, Laurence et DE KETELE, Jean-Marie. L'engagement académique de l'étudiant comme facteur de réussite à l'université : Etude exploratoire menée dans deux facultés contrastées. Erudit[En ligne]. In *Revue des sciences de l'éducation*, 2000, vol.23, n°2, p.370. Format PDF. Disponible sur : <<https://id.erudit.org/iderudit/000127ar>>. (Consulté le : 20/12/2019).

² Ibid.

s'impliquer et de participer intensément et effectivement dans l'accomplissement des tâches.

Pour eux, l'implication est un processus multidimensionnel mettant en jeu quatre types de mobilisation :³

- « *une mobilisation affective, origine et moteur de l'action: le désir d'apprendre, les aspirations, les attitudes et les perceptions de soi et du contexte d'apprentissage* ». L'implication affective se base sur les réactions de l'élève (positives ou négatives) par rapport à son enseignant, à ses pairs et à ses activités d'apprentissage.
- « *une mobilisation conative: la quantité d'énergie physique et psychique investie par l'étudiant dans les activités d'apprentissage* ». Cette mobilisation est relative à l'idée d'effort physique et psychologique que l'élève déploie lors de l'accomplissement des activités d'apprentissage.
- « *une mobilisation cognitive: le travail intellectuel mis en œuvre par l'étudiant dans l'apprentissage* ». Autrement dit, l'implication cognitive se traduit par le désir de l'élève de fournir des efforts mentaux afin d'acquérir des compétences lui permettant de réussir.
- « *enfin, une mobilisation métacognitive: les stratégies par lesquelles l'étudiant prend conscience de ses démarches d'apprentissage, analyse les résultats auxquels elles aboutissent, les évalue pour éventuellement les réguler* ». Ce type de mobilisation permet à l'élève de planifier, d'évaluer et de gérer son propre apprentissage pour qu'il soit plus efficace.

Pour Sun-Mi Kim et Christian Verrier, la notion d'implication est envisagée sous trois aspects : *être impliqué, s'impliquer et impliquer autrui*.⁴

« *Être impliqué* » veut dire, être inclus dans le processus d'enseignement/apprentissage d'une matière, notamment du FLE. L'élève est impliqué dans son apprentissage du fait qu'il va devoir réaliser et subir des interactions et des échanges tout au long de son parcours scolaire.

³ Ibid.

⁴ KIM, Sun-Mi et VERRIER, Christian. *Le plaisir d'apprendre en ligne à l'université : Implication et pédagogie*. De Boeck Université. Montréal, 16 Février 2009, 10 p.

« *S'impliquer* » signifie que chaque partenaire du contrat didactique exprime son envie de savoir au sein de la classe.

« *Impliquer* » a pour sens de mettre l'élève dans une situation où il va prendre certains choix et décisions.

Dans le processus d'enseignement/apprentissage du FLE, l'implication des élèves se manifeste par les interactions qu'ils réalisent entre eux et avec leur enseignant en classe. Signalons que cette implication n'est pas le fait uniquement de ceux qui prennent la parole, mais aussi de ceux qui écrivent ; ainsi, un élève peut être impliqué dans son apprentissage sans avoir forcément effectué assez d'échanges dans la classe, et il pourrait faire connaître son implication aux autres par la qualité de son écrit dans lequel il aura la possibilité de faire sortir aisément toutes ses connaissances.

L'implication des élèves dans un cours de langue est un travail de mise en valeur de la personne de l'élève comme étant une partie intégrante du processus d'enseignement/apprentissage du FLE. Impliquer les élèves aurait donc comme principal objectif de les rendre motivés et actifs.

2. Outils de l'implication

A cet effet, Christian Bachmann énonce que : « *Pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique: il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social.* »⁵ Le premier outil qui permet à l'élève de s'impliquer dans son processus d'apprentissage du FLE est la langue, dans son rôle de communication. Et afin que l'élève soit impliqué dans son processus d'apprentissage, il ne doit pas seulement connaître les règles grammaticales de la langue qu'il est en train d'apprendre pour pouvoir communiquer, mais également de savoir s'en servir dans diverses situations de communication. C'est-à-dire, connaître les règles de l'utilisation de la langue cible.

Il est à noter que l'objectif majeur de l'apprentissage d'une langue étrangère est d'apprendre à communiquer dans diverses situations concrètes de communication de manière adéquate. Pour ce faire, l'élève devrait mobiliser

⁵ BERARD, Evelyne. *L'approche communicative : Théorie et pratiques*.CLE International. Paris, 1991, p.18.

certaines habiletés liées aux divers aspects de la langue : la grammaire, le lexique, etc. Cependant, maîtriser une compétence dite linguistique ne suffit pas, car l'élève a grandement besoin de savoir dans quel contexte de communication il peut produire certains énoncés de manière appropriée, autrement dit, il doit acquérir une compétence dite pragmatique.

Etant donné que l'objectif final de l'apprentissage du FLE est d'acquérir une compétence communicative, Il est donc important de s'interroger sur ce qu'est une compétence. Le Cadre Européen Commun de références pour les langues (CECRL) la définit comme suit : « *Les compétences sont l'ensemble des connaissances, des habiletés et des dispositions qui permettent d'agir.* »⁶ En d'autres termes, la compétence est une aptitude à exécuter certaines tâches.

En effet, le projet d'impliquer les élèves dans leur processus d'apprentissage doit être disposé de deux volets :

- Celui de créer une atmosphère de vivacité et d'échange leur permettant de communiquer. Il est utile de rappeler que le fait d'écouter ou de lire la langue régulièrement n'est pas suffisant pour l'acquérir. C'est en communiquant que nous apprenons à communiquer.
- Celui de les soutenir à énoncer convenablement leurs opinions, en leur donnant des éclaircissements sur un sujet précis.

En ajoutant aussi qu'intégrer les TICE dans les classes de FLE représente un outil indispensable qui aide l'élève à s'impliquer activement dans son processus d'apprentissage.

2.1. La Compétence linguistique

La compétence linguistique est une compétence basique permettant aux élèves de s'impliquer dans leur processus d'apprentissage du FLE. Elle est introduite par Noam Chomsky qui la définit comme suit : « [...] *cette compétence est aussi considérée comme une « langue interne » à un individu, laquelle le rend capable de*

⁶ *Le Cadre Européen Commun de Références Pour Les Langues : apprendre, enseigner, évaluer.* [En ligne] Didier, 2005, p.15. Format PDF. Disponible sur : < <https://rm.coe.int/16802fc3a8> >. (Consulté le:23/11/2019).

produire et de comprendre des phrases correctes dans une langue donnée »⁷. En d'autres termes, il s'agit d'une compétence de savoir linguistique intériorisé qu'un individu a de sa langue, savoir qui lui permet de comprendre et de parler correctement une langue particulière.

Selon le CECRL, pour que le sujet parlant arrive à bien maîtriser cette compétence et être apte à l'utiliser de façon régulière, c'est-à-dire à produire et à formuler des énoncés corrects et significatifs, il devrait connaître des ressources formelles représentant les cinq composantes fondamentales de la compétence linguistique qui sont les compétences lexicale, grammaticale, sémantique, phonologique et orthographique.⁸ A ce moment, les élèves ayant envie de s'impliquer dans leur processus d'apprentissage du FLE, ils sont appelés à connaître :

- Le vocabulaire de la langue qu'ils sont en train d'apprendre, et surtout savoir l'utiliser à bon escient.
- Les règles grammaticales de cette langue en comprenant, en produisant et en interprétant des énoncés bien formés.
- La construction du sens des unités linguistiques de la langue.
- la production, la transmission et la perception des unités phoniques de la langue.
- Le système graphique de cette langue.

Il convient donc de dire que maîtriser une compétence linguistique, c'est un outil nécessaire permettant aux élèves de se développer en tant qu'acteurs de l'acte de l'enseignement/apprentissage du FLE et de contribuer à la construction de leur savoir.

2.2. La Compétence pragmatique

Dans une classe de langue, l'enseignant et ses élèves se trouvent face à une situation de communication exolingue, dans laquelle être capable de maîtriser le

⁷ VIVIER, Jean. De la compétence linguistique aux compétences langagières. *Persée*[**En ligne**].1992, n°5, p.9. Format PDF. Disponible sur : < <https://doi.org/10.3406/reper.1992.2046> >. (Consulté le : 23/11/2019).

⁸Le CECRL. Op.cit., p.87

lexique, les règles grammaticales, la sémantique, la phonologie et l'orthographe d'une langue étrangère n'est pas suffisant pour la pratiquer, il est encore essentiel de maîtriser les règles d'usage, à savoir le caractère pragmatique de la langue, afin de s'impliquer dans un processus d'apprentissage en conversant pertinemment en langue étrangère.

La notion de « pragmatique » est apparue en 1938 avec le philosophe américain Charles Morris. C'est une branche de la linguistique qui étudie l'usage du langage dans le discours en s'intéressant à l'énoncé. Elle analyse la façon dont la langue est employée dans l'interaction et prend en considération l'intérêt du contexte. Il s'agit bien alors d'étudier l'usage de la langue et le contexte de l'interaction entre les interlocuteurs.

En effet, les élèves devraient être capables de produire des actes de langage comme étant « *les unités minimales de base* » de la compétence pragmatique telle qu'elle est définie par le CECRL :

« *La compétence pragmatique traite de la connaissance que l'utilisateur/apprenant a des principes selon lesquels les messages sont : organisés, structurés et adaptés (compétence discursive), utilisés pour la réalisation de fonctions communicatives (compétence fonctionnelle) et segmentés selon des schémas interactionnels et transactionnels (compétence de conception schématique).*»⁹ Il s'agit en d'autres termes d'une compétence faisant référence à l'usage fonctionnelle de la langue, englobant trois composants : discursif, fonctionnel et de conception schématique. Le locuteur devrait donc être capable de :

- Structurer son discours afin qu'il soit cohérent et cohésif, ainsi que l'adapter aux situations auxquelles il est confronté.
- Comprendre les fonctions du discours oral et du texte écrit.
- Appuyer son interaction sur des schémas pour les situations de communication.

⁹ Ibid., p.96

En résumé, afin que l'élève soit impliqué dans son apprentissage, il ne devrait pas seulement être pourvu d'outils linguistiques, mais également d'une capacité à savoir les mettre en usage convenablement dans un contexte donné. Alors, la maîtrise de ces deux compétences facilite l'insertion de l'élève dans son processus d'apprentissage.

2.3. L'intégration des TICE dans les classes de FLE

À l'heure actuelle, l'intégration des Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Education (TICE) est un sujet étudié par de nombreux chercheurs et dans de nombreuses disciplines, notamment dans le domaine de la didactique des langues qui s'est beaucoup intéressée aux nouvelles technologies, car celles-ci contribueraient, selon des recherches faites, énormément à l'implication des élèves dans leur processus d'apprentissage. Cela se justifie par le fait que les élèves, d'un côté, se servent constamment d'outils technologiques pour exécuter leurs tâches, pour communiquer ou encore pour se divertir, de l'autre, les enseignants intègrent ces outils tels que l'internet et les logiciels à usage pédagogique pour dynamiser parfaitement leurs cours d'une part, d'autre part, pour captiver l'attention de leurs élèves en tenant compte de la diversification des supports utilisés qui s'adaptent aux attentes des élèves et à leur centre d'intérêt.

Dans ce même ordre d'idées, R. Grégoire, R. Bracewell et T. Laférière énoncent que : « *La plupart des élèves manifestent un intérêt spontané plus grand pour une activité d'apprentissage qui fait appel à une technologie nouvelle qu'aux approches coutumières en classe.*»¹⁰ En d'autres termes, les élèves sont plus captivés par une activité faisant référence aux TICE que par une activité qui se réfère aux outils traditionnels. Egalement, lorsqu'ils sont passionnés par un cours intégrant l'outil technologique, ils sont plus enclins à s'impliquer dans leur processus d'apprentissage du FLE.

¹⁰ GRÉGOIRE, Réginald., BRACEWELL, Robert et LAFERRIERE, Thérèse. *L'apport des nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) à l'apprentissage des élèves du primaire et du secondaire: revue documentaire*. Une collaboration de l'université Laval et de l'université McGill. Le 1 Aout 1996. Disponible sur : <http://www.tact.fse.ulaval.ca/fr/html/apport/apport96.htm> >. (Consulté le : 04/12/2019).

Être en rapport avec les TICE serait en mesure d'aider les élèves à s'impliquer dans leur processus d'apprentissage du FLE et susciter en eux le plaisir d'apprendre à travers des supports motivants et distrayants. Et pour que leur implication ait toutes les opportunités de réussir, il faudrait que les nouveaux outils technologiques soient utilisés avec efficacité au service de l'apprentissage. Cette implication découle plus de l'outil employé en classe que de l'objet enseigné. Les TICE sont alors conçues comme des outils passionnants, ce qui serait utile pour les élèves d'être disposés à s'impliquer dans leur processus d'apprentissage. Il paraîtrait donc que les TICE constituent un facteur essentiel dans l'exécution de toute tâche quelle que soit sa complexité.

En effet, Nicolas Guichon dit à propos de ce sujet : « [...] les TICE allaient accroître la motivation, individualiser les apprentissages, respecter les profils cognitifs, rendre l'apprentissage plus ludique, plus attrayant, plus interactif »¹¹. Autrement dit, les TICE représentent un outil apte à développer la motivation des élèves en classe, à favoriser l'apprentissage de la langue et à rendre celui-ci ludique et intéressant.

Il devient donc obligatoire pour les enseignants ainsi que pour les élèves d'acquérir des compétences afférentes à une utilisation efficace des TICE dans leur processus d'enseignement/apprentissage.

3. Principales conditions d'implication de l'élève dans son apprentissage

L'implication de l'élève dans son processus d'apprentissage du FLE est étroitement liée à quatre composantes : la volonté d'apprendre, la motivation, l'interaction et l'intérêt des émotions dans l'apprentissage.

3.1. Volonté et intérêt

La volonté joue un rôle crucial dans tout processus d'apprentissage, où l'élève est appelé à montrer aux autres qu'il cherche vraiment à découvrir constamment de nouvelles connaissances, à s'instruire et à s'informer. L'élève doit alors trouver

¹¹ GUICHON, Nicolas. Langues et TICE : Méthodologie de conception multimédia. HAL [En ligne]. Université Lumière-Lyon 2, OPHRYS, 2009, p 11. Format PDF. Disponible sur : <<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00376645/document>>. (Consulté le : 04/12/2019).

intéressant et important d'apprendre et de comprendre le savoir transmis par son enseignant en prenant compte que sa réussite est relative à sa volonté d'apprendre. C'est-à-dire la réussite de l'élève est grandement liée à sa volonté à se perfectionner continuellement, voire à apprendre.

Selon Philippe Delamarre : « *Pour apprendre, il faut donc une mise en mouvement du désir, de cette énergie qui nous anime, de cette force qui nous pousse en avant, de cette puissance formidable qui nous incite à agir et qui demeure présente en nous.* »¹² En d'autres mots, pour que l'élève puisse apprendre, la présence de la volonté est primordiale.

En effet, Philippe Meirieu note que : « *Ce qui mobilise un élève, l'engage dans un apprentissage, lui permet d'en assumer les difficultés, c'est le désir de savoir et la volonté de connaître.* »¹³ La volonté d'apprendre est alors indispensable dans l'engagement de l'élève dans son apprentissage.

3.2. Motivation

La motivation est l'une de plus importantes conditions pour pouvoir s'impliquer. Afin que l'élève soit impliqué dans son processus d'apprentissage, il doit être motivé et plus passionné par la matière et, sans motivation, l'élève ne pourra jamais être bien avancé et impliqué.

Rolland Viau définit la motivation comme « *un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but* »¹⁴. Autrement dit, la motivation de l'élève est susceptible de se modifier au fil du temps, susceptible d'être, d'une part, influencée par les impressions qu'il a de lui-même et de son entourage (pairs,

¹² DELAMARRE, Philippe. La mobilisation des élèves ? Une passerelle entre le désir de savoir et la volonté d'apprendre. *Cairn.INFO [En ligne]*. 2007, n°34, p.135. Format PDF. Disponible sur : <<https://www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2007-1-page-134.htm>>. (Consulté le : 15/12/2019)

¹³ Ibid.

¹⁴ VIAU, Rolland. Cité dans : PELLERIN, Glorja. Les TIC en classe : une porte ouverte sur la motivation. *Erudit [En ligne]*. Québec français, 2005, n°137, p.70. Format PDF. Disponible sur : <<https://id.erudit.org/iderudit/55492ac>>. (Consulté le : 16/12/2019).

parents, enseignants, etc.) et, d'autre part, mesurée par le choix, l'engagement et la persévérance dans les tâches qui lui sont proposées.

Selon lui, il existe deux types de motivation, une motivation pour soi (motivation interne) et une motivation pour les autres (motivation externe). Dans cette optique, il évoque qu'« *elle est dite intrinsèque quand la personne choisit l'activité pour le plaisir et parce qu'elle correspond à ses aspirations. Elle est dite extrinsèque quand le choix de la personne est uniquement motivé par des contingences qui lui sont externes* »¹⁵. En d'autres termes, la motivation intrinsèque se rapporte aux intérêts de l'élève, tandis que la motivation extrinsèque correspond aux renforcements positifs ou négatifs qui dirigent la motivation, c'est-à-dire, l'élève qui suit ce type de motivation cherche, soit à éviter une punition, soit à obtenir une récompense. Donc l'élève soumis à une motivation interne apprend et s'implique mieux que celui qui est motivé extrinsèquement.

De plus, si l'élève utilise des stratégies lui permettant d'améliorer ses compétences, s'il trouve les activités qui lui sont proposées utiles et intéressantes, s'il se sent également capable de faire un travail demandé par son enseignant, il y a certainement de fortes possibilités que c'est un élève qui veut réellement s'impliquer et apprendre. Un élève qui apprécie ce que lui propose son enseignant apprend mieux, son apprentissage de la langue sera plus efficace. En outre, nous ne devons pas oublier le rôle de l'enseignant dans la motivation de ses élèves qui est le seul modèle qu'ils peuvent suivre, observer et imiter. Ceux-ci, ils ont besoin de son soutien ainsi que de ses encouragements en leur créant un climat pédagogique favorable à l'apprentissage. Il est donc nécessaire de se préoccuper de la motivation des élèves comme étant une condition essentielle à l'apprentissage, s'il n'y a pas de motivation, il n'y aura ni implication ni apprentissage.¹⁶

Il est donc essentiel de motiver les élèves par la nouveauté en leur présentant, de manière constante, des nouvelles activités afin qu'ils s'adaptent toujours aux développements du monde de l'enseignement/apprentissage du FLE.

¹⁵ VIAU, R. Cité dans : PIROT, L et DE KETELE, J-M., Op.cit., p.369.

¹⁶ VIAU, Rolland. *La motivation en classe de langue*. Cycle de conférence, questions d'éducation [En ligne]. 2012, France. Disponible sur : < <https://vimeo.com/34613550> >. (Consulté le:20/12/2019).

3.3. Interaction

L'implication de l'élève dans son processus d'apprentissage en classe du FLE se focalise principalement sur la notion d'interaction. Cette dernière met en rapport un interactant expert-enseignant dans la matière à enseigner avec des interactants-élèves ayant besoin de sa coopération.¹⁷

Il est à démontrer que toute classe de langue se compose d'un ensemble d'interactions qui s'y réalise entre l'élève et son enseignant, entre l'élève et ses activités d'apprentissage et entre l'élève et ses pairs.

En ce qui concerne l'interaction enseignant-élèves dans les différentes méthodologies d'enseignement, elle était à sens unique allant de l'enseignant à l'élève qui n'avait que peu d'initiatives dans la méthodologie traditionnelle où il n'existe pas d'interaction entre les pairs. C'est avec l'arrivée de la méthode directe que s'entretiennent pareillement les deux partenaires de l'acte d'enseignement/apprentissage. A travers les jeux de questions-réponses, les élèves peuvent être impliqués, entraînés et conversés entre eux. Dans la méthodologie audio-orale, il y a à la fois une interaction entre l'enseignant et ses élèves et entre les élèves eux-mêmes, mais conformément aux directives de l'enseignant. L'interaction enseignant-élèves est devenue à double sens dans la méthodologie structuro-globale audio-visuelle, contrairement aux méthodologies précédentes.¹⁸

3.4. Emotions

Il est intéressant d'étudier le rôle clé que jouent les émotions dans le cadre d'un projet basé sur l'implication des élèves dans leur processus d'apprentissage du FLE. Alors, définir la notion d'« émotion » peut paraître, de manière relative, simple ; elle se rapporte au domaine affectif. Cependant, cette notion peut se définir

¹⁷ CICUREL, Francine. De l'analyse des interactions en classe de langue à l'agir professoral : une recherche entre linguistique interactionnelle, didactique et théories de l'action. *Pratiques [En ligne]*. 15 juin 2011, p.44. Disponible sur : < <https://doi.org/10.4000/pratiques.1693> >. (Consulté le: 28/12/2019).

¹⁸ GERMAIN, Claude. *Evolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire*. CLE International. Paris, 1993, 106-161 p.

sous différents aspects : didactique, linguistique, psychologique, etc. Au niveau de l'implication, il faut la définir d'un point de vue didactique. L'institution scolaire est le lieu où l'émotion, comme le souligne Jean-Pierre Cuq dans le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, « *peut donc constituer une entrave ou au contraire une aide forte à l'acquisition* »¹⁹. Autrement dit, les émotions peuvent constituer un obstacle ou un pilier fort à l'assimilation, l'acquisition et l'apprentissage du français.

Les émotions telles qu'elles sont définies par Enrica Piccardo : « *des changements physiques du corps en réaction à des situations, [...]* »²⁰. C'est-à-dire, elles sont des changements corporels en réponse à des facteurs externes. Elles sont en réalité, en majeure partie, observables, à titre d'exemple, dans les attitudes, à travers les expressions faciales et vocales. De plus, elles peuvent avoir une influence soit positive (le plaisir d'apprendre, l'enthousiasme, la bonne humeur, etc.), soit négative (l'incapacité d'apprendre, le stress, la dépression, la mauvaise humeur, etc.) sur la motivation de l'élève, sur sa concentration, sur son attention, principalement sur son processus d'apprentissage.

En effet, la première impression qu'a l'élève de ses capacités constitue un élément principal qui lui permet de s'impliquer dans son processus d'apprentissage : plus le degré de cette impression est élevé, plus l'implication est possible parce qu'être émotionnellement stable et équilibré serait donc une condition nécessaire à une implication efficace. Par ailleurs, l'enseignant pourrait influencer de manière positive cette impression. En outre, il peut aider son élève à améliorer ses impressions à propos de ses capacités d'accomplir la tâche qui lui est présentée. En fait, si ses impressions sont positives, il sera évidemment davantage enclin à s'impliquer dans son processus d'apprentissage. Aussi, l'enseignant devrait proposer à l'élève des contenus qui s'adaptent à ses attentes, à ses besoins et à son style d'apprentissage. A cet effet, Ramla Ghali et Claude Frasson affirment que :

¹⁹ CUQ, Jean-Pierre. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International, 2003, p 80.

²⁰ PICCARDO, Enrica. Évolution épistémologique de la didactique des langues : la face cachée des émotions. *Lidil [En ligne]*. Université Grenoble Alpes, 2013, n° 48, p 27. Format PDF. Disponible sur : < <http://journals.openedition.org/lidil/3310> >. (Consulté le: 28/01/2020).

« [...], l'adaptation du cours selon le tempérament de chaque apprenant permet d'offrir un contenu plus flexible et plus adapté aux besoins de chaque élève »²¹.

Nous pensons alors qu'un processus d'apprentissage du FLE efficace doit prendre en considération la dimension émotionnelle de l'élève ainsi que sa façon d'apprendre et de réagir aux autres membres de la classe ; nous parlons donc du tempérament de l'élève.²²

Il est d'ailleurs nécessaire de créer un climat de classe bien adéquat en proposant aux élèves des supports motivants, en leur montrant qu'ils sont capables d'accomplir les tâches qui leur sont demandées et en favorisant le travail de groupe. Toutes ces stratégies vont contribuer, de manière efficace, à l'amélioration de l'implication des élèves dans leur processus d'apprentissage.

Il est donc indispensable de prendre en considération les émotions des élèves car elles occupent une place prépondérante dans le processus d'apprentissage. En ce sens, les deux mêmes auteurs évoquent qu'« *il sera ainsi utile d'intégrer les émotions dans toute activité cognitive et plus particulièrement dans l'apprentissage des langues étrangères* »²³.

Nous pouvons dire finalement que ces quatre conditions : la volonté, la motivation, l'interaction et la bonne gestion d'émotions sont des éléments moteurs dans le processus d'apprentissage. Elles jouent un rôle capital dans l'implication des élèves dans les activités que leur enseignant propose dans la classe de langue. Elles semblent être les principales conditions pour s'impliquer dans le processus d'apprentissage du FLE. Elles seraient donc les premiers pas pouvant amener l'élève à l'implication.

²¹ GHALI, Ramla et FRASSON, Claude. Stratégies émotionnelles pour l'apprentissage d'une langue étrangère. [En ligne]. Université de Montréal, le Langage et l'Homme, juin 2015, vol.L, n°1, p.144. Format PDF. Disponible sur : https://www.researchgate.net/profile/Ramla_Ghali/publication/301361153.pdf >. (Consulté le : 28/01/2020).

²² Ibid., 146.

²³ Ibid.

4. Indicateurs de l'implication

Dans ce titre, il sera question de mettre la lumière sur les concepts qui constituent les indicateurs comme étant les critères perceptibles de l'implication. L'attention et la concentration, la prise de parole et la persévérance sont les principaux indicateurs qui auront une influence positive sur l'implication des élèves dans leur processus d'apprentissage du FLE et, qui pourraient nous informer de leur implication.

4.1. Attention et concentration

L'attention et la concentration s'avèrent des indicateurs essentiels de l'implication des élèves dans leur processus d'apprentissage du FLE. Il est certain que pour bien s'impliquer, les élèves doivent prêter leur attention sur ce qu'explique et dit leur enseignant en classe, car être impliqué constitue une tâche ardue et exige beaucoup d'attention et de concentration.

Christian Bégin dit à propos de ce sujet : « *En ce qui concerne la concentration, elle est habituellement définie comme étant l'attention volontaire, c'est-à-dire l'attention dirigée vers un objet déterminé.* »²⁴ En d'autres mots, la concentration implique un acte conscient d'attention orienté vers un sujet précis.

Par ailleurs, l'effort de l'attention et de la concentration varie en fonction de l'ensemble des informations transmises, et bien évidemment en fonction de la durée. Plus le déroulement de la séance est long, plus la capacité d'être attentif et concentré sera réduite. Alors, l'attention et la concentration sont des processus restreints en matière de quantité et de durée.²⁵

En résumé, attention et concentration sont énormément liées ; ainsi, plus l'élève est motivé et, plus il arrive à focaliser son attention sur le nécessaire, plus il lui sera facile de se concentrer sur son processus d'apprentissage du FLE. A cet effet, Hélène Poissant et al, affirment que : « *L'attention doit être focalisée, c'est-à-dire restreinte aux données essentielles d'une situation. Pour ce faire, il faut*

²⁴ BÉGIN, Christian. Le rôle de l'attention et de la concentration dans les études. Collège du Vieux Montréal, Juin 1991, vol.5, n°3, p.202. Format PDF. Disponible sur :

<<https://core.ac.uk/download/pdf/52960108.pdf>>. (Consulté le : 1/02/2020).

²⁵ Ibid.

pouvoir se concentrer et éviter d'être distrait. »²⁶ Autrement dit, l'attention et la concentration constituent un processus volontaire qui n'est réduit qu'aux informations principales.

4.2. Prise de parole

Dans une classe de langue, il est nécessaire pour les élèves de s'exprimer, d'oser parler face à un groupe de personnes, de défendre leurs idées, d'avoir le courage de dire ce qu'ils ont envie de dire dans différentes situations de communication auxquelles ils sont confrontés tout au long de leur apprentissage, pour qu'ils soient compris par leurs pairs et leur enseignant. Parler face à un groupe pour communiquer des informations ne va pas de soi. Les élèves ne prennent la parole que s'ils apprécient et se sentent à l'aise par rapport au contenu étudié.

A cet égard, Jean-Pierre Robert évoque que : « *Parler, c'est prendre la parole pour exprimer une intention énonciative : telle est peut-être la définition la plus simple de cette habileté qui est l'une des quatre habiletés langagières à développer et à maîtriser (avec la production écrite, la compréhension orale et la lecture) quand on veut pratiquer une langue.* »²⁷ Il s'agit alors d'une aptitude langagière nécessaire à l'apprentissage d'une langue, et elle permet à l'élève d'exprimer ses opinions.

De plus, l'acte de l'élève qui retient l'attention de l'enseignant dans la classe de langue, apparaît sous forme d'une expression verbale et d'une participation à des activités qui doivent être encouragées par l'enseignant qui est obligé de lui donner le temps suffisant pour prendre la parole, d'être en mesure de l'écouter d'une manière active tout en acceptant ses fausses réponses, car sanctionner l'élève en cas d'erreurs constitue une entrave à la prise de parole. Il doit aussi créer un climat de classe propice permettant à l'élève d'exprimer ses opinions tout en accordant une

²⁶ POISSANT, Hélène, et all. L'attention en classe : Fonctionnement et applications. [En ligne]. McGill Journal of Education, 1993, vol.28, n°2, p.291. Format PDF. Disponible sur : <<https://mje.mcgill.ca/article/view/8103/6031>>. (Consulté le : 04/02/2020).

²⁷ ROBERT, Jean-Pierre. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Ophrys [En ligne], Paris, 2008, p.172. Disponible sur : <<https://books.google.dz/books?id=8rPJUGBw4tkC&printsec=frontcover&hl>>. (Consulté le : 05/02/2020).

importance particulière à l'initiative de celui-ci lors de sa prise de parole. Il est donc essentiel de rappeler que la prise de parole de l'élève ne pourra pas voir le jour dans une classe de langue où l'enseignant détient tout seul le savoir.

Donc, la prise de parole est en perpétuelle évolution à travers les échanges que l'élève effectue avec son enseignant et ses pairs au sein de la classe. Elle est aussi une aptitude très importante dans le processus d'apprentissage, car plus les élèves prennent la parole, plus leur implication sera assurée.

4.3. Persévérance

L'implication de l'élève se manifeste aussi par sa persévérance dans son processus d'apprentissage. Elle se définit comme le temps que l'élève consacre à ses études pour accomplir ses activités d'apprentissage.

Jacques Botondo définit cet indicateur comme :

« L'ensemble des conduites par lesquelles l'élève s'implique dans ses études pour s'adapter et réussir à l'école, (...). Parmi les déterminants individuels de la persévérance, citons notamment la présence régulière à l'école (assiduité, ponctualité), la réalisation des devoirs, la responsabilité, la participation en classe (prise d'initiatives et de risques), l'implication dans les activités parascolaires. Les déterminants scolaires souvent documentés sont le soutien et les encouragements des enseignants, ainsi que leurs attentes élevées envers les élèves, l'environnement positif dans l'école et la prise en charge des besoins des élèves. »²⁸ La persévérance est pour lui l'ensemble d'attitudes par lesquelles l'élève s'engage dans son processus d'apprentissage afin de s'améliorer. Elle est déterminée d'une part par l'assiduité, la participation, l'accomplissement des tâches et l'engagement dans les activités d'apprentissage et d'autre part par la stimulation et l'encouragement de l'enseignant, ainsi qu'à sa prise en considération des besoins de l'élève.

Alors, il faut que l'enseignant accompagne l'élève dans son processus d'apprentissage, encourage sa persévérance, stimule ses efforts, s'intéresse à ce

²⁸ BOTONDO, Jacques et al. L'analyse des récits d'expériences de persévérance scolaire d'élèves du secondaire du nord-ouest d'Haïti. Education et francophonie. *Erudit* [En ligne], 2019, vol.47, n°1, p.211. Disponible sur : < <https://id.erudit.org/iderudit/1060855ar> >. (Consulté le: 10/02/2020).

qu'il fait en lui posant des questions et en discutant avec lui de son centre d'intérêt afin qu'il s'implique effectivement dans son apprentissage.

L'implication de l'élève s'apparente à travers son engagement cognitif (l'attention et la concentration), sa prise de parole et sa persévérance dans son processus d'apprentissage du FLE.

5. Elève, processus d'apprentissage et FLE

L'apprentissage du Français Langue Etrangère et Seconde (FLE) s'accroît davantage auprès de multiples domaines, notamment la didactique des langues. C'est pourquoi de nombreux élèves montrent la volonté de l'apprendre et s'engagent à fréquenter les écoles privées dans le but de combler leurs lacunes et d'acquérir des compétences nécessaires leur permettant d'améliorer leur niveau en français.

Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca définissent le concept d'élève en ces termes : « [...] renvoie à la personne (enfant ou adulte) effectivement impliquée dans l'acte d'apprentissage »²⁹. Alors, l'élève est une personne mineure ou majeure qui est réellement engagée dans son apprentissage.

Pour Michel Perraudau : « [...], l'apprentissage peut se définir à partir du comportement de l'élève (visible), comme à partir des structures de pensée (non visibles) qui sous-tendent ce comportement »³⁰. En d'autres termes, l'acte d'apprendre peut être défini par l'attitude de l'élève observée en classe, ainsi que par les efforts intellectuels fournis soutenant cette attitude.

En ce qui concerne l'acte d'apprendre, il faut noter que chaque élève dispose d'une manière particulière pour construire son savoir. A cet égard, Samia Benbrahim et al., déclarent que : « Les élèves sont différents par leurs acquis, leur comportement, leur rythme de travail, leurs intérêts, leur profil pédagogique. »³¹

²⁹ CUQ, Jean-Pierre et GRUCA Isabelle. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. 4^e édition. Presses universitaires de Grenoble, septembre 2017, p.127.

³⁰ PERRAUDEAU, Michel. *Les stratégies d'apprentissage : comment accompagner les élèves dans l'appropriation des savoirs*. ARMAND COLLIN. France, 2010, p.13.

³¹ BENBRAHIM, Samia, BENTIFOUR, Belgacem, et al. *Enseigner le français: Approches et méthodes, Support de formation destiné aux enseignants de la langue française, INFPE. [En ligne].p .180. Format PDF. (Consulté le : 12/12/2019).*

C'est à l'enseignant donc de s'informer sur la psychologie, les besoins, les objectifs de ses élèves pour mieux comprendre les stratégies qu'ils développent dans leur processus d'apprentissage.

En ajoutant également que pour Philippe Meirieu, « *les processus d'apprentissage sont au centre de toute pédagogie: le rôle de l'enseignant est de proposer, d'observer et réguler les activités des élèves. Pour cela, il doit choisir les méthodes pédagogiques qui lui paraissent le mieux appropriées pour atteindre les objectifs fixé* »³².

Quant au FLE, Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca le définissent comme suit : « *Le français est donc une langue étrangère pour ceux qui, ne le reconnaissant pas comme langue maternelle, entrent dans un processus plus ou moins volontaire d'appropriation, [...]* »³³ Il s'agit en d'autres mots d'une langue non maternelle que l'individu voulant l'apprendre entre volontairement et consciemment dans un processus d'apprentissage.

En somme, l'élève devrait s'impliquer dans le processus d'apprentissage du FLE, se doter d'une compétence communicative, avoir confiance en ses capacités, comprendre que le désir d'apprendre, la motivation, l'engagement cognitif, la persévérance, etc., constituent les principales composantes de l'apprentissage, et qu'il ne pourra jamais maîtriser une langue étrangère à partir du premier contact.

³² Ibid.

³³ CUQ, J-P et GRUCA, I. Op.cit., p.86.

Le présent chapitre traite les concepts théoriques relatifs à l'implication des élèves dans leur processus d'apprentissage. Nous avons tout d'abord mis la lumière sur la notion d'implication. Puis, nous avons exposé les outils qui permettent aux élèves de s'impliquer, ainsi que les principales conditions qui les mènent à s'impliquer. Par la suite, nous avons évoqué les indicateurs qui nous informent de l'implication des élèves dans leur apprentissage. Enfin, nous avons tenté d'expliquer l'attitude de l'élève vis-à-vis du processus d'apprentissage du FLE.

Chapitre 2 : Les pratiques enseignantes

S'intéresser à l'implication des élèves dans leur processus d'apprentissage du FLE, c'est s'intéresser à ce qui se passe effectivement en classe, notamment aux pratiques enseignantes dans les situations où se trouvent enseignant et élèves.

De nos jours, les recherches et les réflexions sur les pratiques enseignantes se développent de manière croissante. La valeur scientifique de ces études est assez importante vu que la sollicitation sociale en ce qui concerne le succès scolaire, l'efficacité et la qualité de l'enseignement est vive et que la formation des enseignants prend vraiment une importance de s'améliorer pour faire de l'enseignement un réel métier. Alors, que signifie la notion de « pratique » ? Qu'est-ce que la pratique enseignante ? Quelle est la différence entre pratique enseignante et pratique d'enseignement ?

1. La notion de « pratique »

De nombreux chercheurs se penchent sur la notion de « pratique » qui est utilisée dans un nombre de recherches assez considérable en représentant leur objet d'étude. Nous parlons de pratiques enseignantes, de pratiques professionnelles, de pratiques pédagogiques, de pratiques d'enseignement, etc. Malgré cela, il n'y a pas une seule signification de la notion de « pratique », mais de multiples définitions suivant les domaines théoriques de référence. Nous donnons quelques définitions de la notion de « pratique » à partir de certains cadres théoriques développés par différents chercheurs :

- A partir du cadre théorique ergonomique, Antoine Laville la définit comme suit : « *la pratique, c'est le travail attendu, requis, prescrit, l'activité ; telle qu'on peut la décrire en extériorité à partir des tâches réalisées* »¹. La pratique désigne donc ce que fait un individu pour accomplir une tâche.
- Dans une approche clinique, pour le psychiatre Bernard Honoré : « *la pratique, c'est ce que l'on éprouve et ce que l'on pense à propos de ses actions, le vécu*

¹ LAVILLE, Antoine, 1993. Cité dans : ALTET, Marguerite. Les « pratiques enseignantes » : une notion englobante opératoire pour la recherche ou « décrire, caractériser, expliquer et comprendre les pratiques afin de les évaluer ». *Opéen&Reform* [En ligne]. Université de Nantes. p.5. Format PDF. Disponible sur : https://opeenreform.univ-nantes.fr/medias/fichier/lespratiqueenseignantesaltet_1337698848639.pdf. (Consulté le : 03/03/2020).

ressenti »². Et pour Claudine Blanchard-Laville, « *c'est la posture, c'est-à-dire la façon d'investir la tâche, de se relier aux différents objets (au sens psychique du terme) que sont les élèves, le savoir, l'institution, qui détermine la pratique* »³. Selon ces deux chercheurs, la pratique est le sens que donne l'individu à sa pratique. Elle comporte les actions de la personne ainsi que son attitude, c'est-à-dire la relation avec soi-même et avec les autres.

➤ En sociologie, Pierre Bourdieu évoque que :

« *la pratique comporte les caractéristiques suivantes : la pratique est finalisée par une fin, une visée; la pratique est traduite dans des techniques, « les gestes professionnels » ; la pratique est contextualisée, liée à une situation donnée ; la pratique est temporelle, elle se situe dans un temps donné, est liée à des variations aléatoires ; [...]* »⁴. Autrement dit, la pratique se caractérise par une fin ; elle s'effectue à l'aide de procédés ; elle est liée à une situation spatio-temporelle et à des changements.

De toutes ces définitions, nous optons pour la définition de Jacky Beillerot qui semble englober toutes les différentes définitions : « *[la pratique] ne renvoie pas immédiatement au faire et aux gestes, mais aux procédés pour faire. La pratique [prise dans ce sens] est tout à la fois règle d'action (technique, morale, religieuse) et son exercice ou sa mise en œuvre* »⁵. Par cette définition, J. Beillerot veut dire que la pratique ne renvoie pas directement à la réalisation d'un ensemble d'actions, mais à la manière dont l'individu réalise son travail. Elle est à la fois principe d'exécution d'un travail et sa mise en usage.

² HONORÉ, Bernard, 1980. Cité dans : Ibid.

³ BLANCHARD-LAVILLE, Claudine, 2002. Cité dans : Ibid.

⁴ BOURDIEU, Pierre. Cité dans : Ibid.

⁵ BEILLEROT, Jacky. Cité dans : LE PREVOST, Magdalena. *Genre et pratique enseignante. Les modèles pédagogiques actuels sont-ils égalitaires ?* Université des femmes [En ligne]. Cahiers de L'UF, Bruxelles, octobre 2009, n°3, p.9. Format PDF. Disponible sur : <http://www.egalite.cfwb.be/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&g=0&hash=102e8606b5d931a5f8790572ac58578b175409a6&file=uploads/tx_cfwbitemsdec/Genre_et_pratique_enseignante.pdf>. (Consulté le : 17/03/2020).

2. Définition du concept d'enseignement

Avant de définir le concept d'enseignement, en tant que concept basique dans notre travail, il n'y a d'acte d'enseignement que dans une situation d'enseignement/apprentissage avec ses composants dont le savoir, l'enseignant, les élèves ainsi que les règles et les normes qui organisent et déterminent ce que chaque acteur doit faire, d'où le concept de contrat didactique.

Le concept de contrat didactique a été évoqué initialement en didactique des mathématiques par Guy Brousseau qui le définit comme étant « *l'ensemble des comportements (spécifiques [des connaissances enseignées]) du maître qui sont attendus de l'élève et l'ensemble des comportements de l'élève qui sont attendus du maître* »⁶. C'est-à-dire, le contrat didactique est l'ensemble des attitudes attendues réciproquement entre l'enseignant et l'élève.

Dans une autre explication, le même didacticien souligne que :

« *Dans toutes les situations didactiques, le maître tente de faire savoir à l'élève ce qu'il veut qu'il fasse, mais il ne peut pas le dire d'une manière telle que l'élève n'ait qu'à exécuter une série d'ordres. Ce contrat fonctionne comme un système d'obligations réciproques qui détermine ce que chaque partenaire, l'enseignant et l'enseigné, a la responsabilité de gérer, et dont il sera d'une manière ou d'une autre responsable devant l'autre.* »⁷ En d'autres termes, il s'agit d'un système fixant les droits et les devoirs implicites de l'enseignant et ceux de l'élève dans une situation didactique, il met en œuvre des règles définissant ce que chacun des deux partenaires doit se conduire vis-à-vis de l'autre. Il faut que chacun garantisse la réussite de l'acte d'enseignement/apprentissage.

Dès que le contrat didactique se met en usage, nous parlons d'enseignement/apprentissage, en tant qu'un processus qui se produit dans une

⁶ BROUSSEAU, Guy. Cité dans : SARRAZY, Bernard. Le contrat didactique [En ligne]. *Revue française de pédagogie*, n°112, juillet-août-septembre1995, p.87. Disponible sur : < http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/revue-francaise-de-pedagogie/INRP_RF112_8.pdf >. (Consulté le: 20/03/2020).

⁷ BROUSSEAU, Guy. Cité dans : BEN KILANI Chiraz et ZAÏD, Mustapha. *Introduction à la didactique* [En ligne]. Université de Tunis, p. 22, Disponible sur : <<http://pf-mh.uvt.rnu.tn/61/1/introduction-didactique.pdf>>. (Consulté le : 22/03/2020).

situation particulière où chaque partenaire du contrat didactique a un statut bien précis.

Le concept d'enseignement est un concept de base dans la didactique des langues en général et dans notre travail de recherche en particulier. L'enseignement est le rapport qu'entretient une personne dite enseignant avec le savoir afin de le transmettre aux élèves ; *c'est l'art d'enseigner*⁸.

Selon le dictionnaire des concepts fondamentaux, l'enseignement désigne : « *L'ensemble des activités déployées par les maîtres, directement ou indirectement, afin qu'à travers des situations formelles (dédiées à l'apprentissage), des élèves effectuent des tâches qui leur permettent de s'emparer de contenus spécifiques (prescrits par l'institution, organisés disciplinairement...).* »⁹ En ce sens, l'enseignement est l'action qu'exerce l'enseignant, explicitement ou implicitement, dans un contexte d'apprentissage formel, afin que l'élève accomplisse des tâches lui permettant d'acquérir de diverses connaissances.

En effet, Gérard Barnier propose trois acceptions différentes du terme « enseigner », selon le rapport privilégié¹⁰ :

- Première acception : « *Si on privilégie le rapport au savoir, enseigner revient à **transmettre des connaissances en les exposants le plus clairement, le plus précisément possible*** ». Dans cette acception, enseigner veut dire présenter une leçon d'une manière parfaite en privilégiant le savoir au détriment de l'élève.
- Deuxième acception : « *Si on privilégie l'acquisition d'automatismes, enseigner revient à **inculquer des comportements, des attitudes, des réactions, des gestes professionnels*** ». Dans cette acception, on privilégie le rapport à l'enseignant.

⁸ REY, Alain et all. *Dictionnaire Le Robert de poche*. France, 2014, p.249.

⁹ REUTER, Yves. *Dictionnaire des concepts fondamentaux en didactique*. De Boeck [En ligne]. Bruxelles, 2007, p. 5. Disponible sur : <https://drive.google.com/file/d/lowxDzyFI3ytrGWLcm-yJ-EtsNUZAo_W/view>. (Consulté le : 22/03/2020).

¹⁰ BARNIER, Gérard. *Théories de l'apprentissage et pratiques d'enseignement* [En ligne]. IUFM d'Aix-Marseille, 2009, pp.2, 3, Disponible sur : <<http://ekladata.com/NzUdKIrZMry9JVz6wSMN-wmUHwA.pdf>>. (Consulté le : 24/03/2020).

- Dernière acception : « *Si on privilégie le rapport aux élèves, enseigner revient à faire apprendre, faire étudier, guider, accompagner les élèves dans les mises en activité que l'on propose* ». Favoriser le rapport aux élèves, c'est favoriser les procédures qu'ils suivent pour acquérir et construire leur savoir.

Alors, pourtant que nous nous accordons sur le fait que l'enseignement est la transmission de connaissances, l'inculcation d'attitudes et l'accompagnement des élèves dans leur processus d'apprentissage dans un contexte formel, la question se pose toujours sur la manière dont l'enseignant transmet le savoir à ses élèves et, plus particulièrement sur la manière de mettre en pratique l'action d'enseignement ; d'où la notion de pratique enseignante.

3. Qu'est-ce que la pratique enseignante ?

La notion de pratique enseignante est une notion formée de deux termes qui sont : la « pratique » qui signifie selon le dictionnaire de français compact : « *fait d'exercer une activité, façon d'agir, par opposition à la théorie* »¹¹ et l'adjectif qualificatif « enseignante » qui attribue au nom « pratique » la particularité corrélative à l'enseignement. En ce premier sens, la pratique enseignante représente le fait d'exercer le métier d'enseignement dans un contexte réel. C'est dans un sens identique que la notion de « pratique enseignante » est émergée dans les écrits professionnels des chercheurs afin de montrer l'action individuelle et singulière par laquelle l'enseignant met en usage une pratique d'enseignement. A ce propos, Marguerite Altet énonce que :

« On peut définir la pratique enseignante comme la manière de faire singulière d'une personne, sa façon réelle, propre, d'exécuter une activité professionnelle : l'enseignement. La pratique, ce n'est pas seulement l'ensemble des actes observables, actions, réactions mais cela comporte les procédés de mise en œuvre de l'activité dans une situation donnée par une personne, les choix, les prises de

¹¹ DELACHERIE-HENRY, Sabine et all. *Dictionnaire De Français Compact*. Larousse [En ligne]. Paris, France, Mai 2005, p.1093. Format PDF. Disponible sur : <<https://drive.google.com/uc?id=1pbVtMQhp27nnhUQc3sxexv9NJHd8Y9Mn&export=download>>. (Consulté le : 28/03/2020).

décision. »¹² En d'autres mots, la pratique enseignante ne se limite pas uniquement aux conduites observables de l'enseignant, mais elle comporte également la manière de mettre en pratique son activité dans une situation particulière. Elle s'intéresse donc à la façon singulière de faire de chaque enseignant et les techniques pour faire. A cet effet, la professeure ajoute que : « *La pratique professionnelle recouvre donc à la fois la manière de faire de chaque personne singulière, « le faire propre à cette personne » et « les procédés pour faire » qui correspondent à une fonction professionnelle .»*¹³

Dans ce même ordre d'idées, elle définit cette notion comme suit : « *En fait, la pratique de l'enseignant renvoie à une activité professionnelle située, orientée par des fins, des buts et les normes d'un groupe professionnel. Elle se traduit par la mise en œuvre des savoirs, procédés et compétences en actes d'une personne en situation professionnelle.* »¹⁴ Cela signifie que la pratique enseignante consiste à exercer le métier d'enseignant en fonction d'un objectif, avec l'aide de techniques et moyens et dans une situation précise.

En ajoutant également que, les pratiques enseignantes appartiennent au champ disciplinaire d'interactions. A ce égard, Cécilia Borges et Claude Lessard déclarent que :

« L'objet de travail de l'enseignant est son groupe d'élèves : il n'agit donc pas sur des choses ou des objets, mais avec des personnes. Son contexte de travail n'est pas constitué de matière inerte ou d'objets matériels, mais de relations avec des élèves. C'est pourquoi l'action de l'enseignant est d'emblée interactions avec d'autres êtres humains, c'est-à-dire ses élèves. Cette dimension interactive intervient aussi sous l'angle plus large du contexte qui structure les pratiques des enseignants à l'école. L'activité enseignante ne se limite pas à ses interactions avec ses élèves, mais couvre également les interactions entre l'enseignant et ses pairs, entre l'enseignant et d'autres agents scolaires comme des directeurs, des techniciens, des

¹² ALTET, Marguerite. Une démarche de recherche sur la pratique enseignante : l'analyse plurielle. *Perses [En ligne]. Revue française de pédagogie*, n°138, 2002, p.86. Format PDF. Disponible sur : <https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_2002_num_138_1_2866>. (Consulté le : 28/03/2020).

¹³ Ibid.

¹⁴ Ibid.

spécialistes en éducation, etc., entre l'enseignant et les parents d'élèves. »¹⁵

Autrement dit, le travail de l'enseignant dans la classe ne consiste pas seulement à agir sur des objets, mais aussi sur ses rapports avec les élèves. De plus, la pratique de l'enseignant renvoie à la fois aux interactions qu'ils réalisent avec ses élèves et avec tous les membres de l'institution scolaire.

Expliquer la notion de « pratique enseignante » nous amène à faire allusion à son historique, ses domaines, ses multiples dimensions, ses types ainsi qu'à sa complexité.

3.1. Historique de la pratique enseignante

Historiquement, les recherches qui portent sur les pratiques enseignantes nous montrent qu'elles ont été traversées par différents mouvements qui sont les suivants :

D'abord, *le paradigme processus-produit* que Walter Doyle définit de la façon suivante : « *Dans cette perspective de recherche, on tente d'évaluer l'efficacité en étudiant les relations entre la mesure des comportements des enseignants en classe (les processus), d'une part, et l'apprentissage des élèves (les produits) d'autre part.* »¹⁶ Il s'agit donc d'expliquer et de développer l'acte d'enseignement, comme l'indique nettement le chercheur : « *Les recherches du type processus-produit n'ont pas pour seule ambition de décrire le processus d'enseignement-apprentissage, elles visent son amélioration.* »¹⁷ Le paradigme processus-produit vise à comprendre le processus interactif entre l'enseignant et les élèves ainsi que le produit, c'est-à-dire les acquis scolaires des élèves.

¹⁵ BORGES, Cécilia et LESSARD, Claude. Pratique enseignante et « travail curriculaire » dans le contexte de la réforme du secondaire au Québec. *Cairn. Info [En ligne]*. Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle, Avril 2008, vol.41, n°4. Format PDF. Disponible sur : <<https://www.cairn.info/revue-les-sciences-de-l-education-pour-l-erenouvelle-2008-4-page-29.htm>>. (Consulté le : 01/04/2020).

¹⁶ DOYLE, Walter, 1986. Cité dans : BRU, Marc. Pratiques enseignantes : des recherches à conforter et à développer, Université de Toulouse [En ligne]. *Revue Française de Pédagogie*, vol.138, n°1, janvier-février-mars 2002, p.64. Format PDF. Disponible sur : <https://www.persee.fr/doc/AsPDF/rfp_0556-7807_2002_num_138_1_2864.pdf>. (Consulté le : 02/04/2020).

¹⁷ Ibid.,

Dans un premier temps, les recherches se sont basées sur l'enseignant. Ensuite, dans les années 60, elles ne sont plus focalisées seulement sur l'enseignant, mais sur ce qui se déroule en classe : le rapport entre la conduite des enseignants en classe et l'apprentissage des élèves. C'est certainement de ce premier paradigme que sont développées la plupart des recherches sur l'efficacité de l'enseignement. Il s'agit spécialement d'études relatives au paradigme des processus médiateurs qui est basé sur l'élève. Ce paradigme s'intéresse aux démarches de traitement de l'information que les élèves suivent durant l'exécution de l'activité, par exemple l'engagement cognitif (la concentration et l'attention), la persévérance, le temps qu'ils consacrent à l'apprentissage et leur implication dans les tâches à accomplir.

Ce mouvement de recherche ne se centre plus sur l'enseignant (sa conduite, ses caractéristiques, etc.) mais, au contraire, uniquement sur l'engagement cognitif de l'élève. Aussi, l'enseignant et la situation ne restent pas les seuls acteurs qui dirigent l'apprentissage des élèves. Les particularités personnelles de ces derniers sont de même prises en considération : ils ne sont plus considérés comme de réceptacles vides n'ayant pas le droit de participer à leur processus d'apprentissage. Leur participation joue un rôle majeur dans le développement de l'apprentissage. Selon W. Doyle, ce type de paradigme a contribué vivement au déclenchement des recherches sur la psychologie cognitive car il est nécessaire d'observer les efforts que les élèves fournissent pour apprendre afin d'améliorer leur niveau et leur résultats scolaires.

Puis, un troisième paradigme s'est émergé qui s'appelle « *le paradigme écologique* ». Il se base sur la liaison entre la situation d'enseignement/apprentissage et les conduites des deux partenaires : l'enseignant et l'élève. A cet effet, W. Doyle déclare que : « *Le paradigme écologique a pour objet l'étude des relations entre les demandes de l'environnement, c'est-à-dire les situations de classe, et la manière dont les individus y répondent.* »¹⁸

¹⁸ DOYLE, Walter, 1986. Cité dans : BRESSOUX, Pascal. Les recherches sur les effets-écoles et les effets-maitres [En ligne]. *Revue française de pédagogie*, 1994, n°108, p.94. Format PDF. Disponible sur : <https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1994_num_108_1_1260>. (Consulté le : 04/04/2020).

Enfin, un modèle interactionniste s'est développé ces quinze dernières années, en mettant l'accent sur l'enseignant, l'élève et le contexte dans le but d'avoir la possibilité de décrire et comprendre la pratique enseignante.

3.2. Domaines de la pratique enseignante

Les équipes de recherches du réseau d'observation des pratiques enseignantes « OPEN » définissent la pratique enseignante dans sa multidimensionnalité autour de trois aspects ou domaines constituant la pratique et qui sont en interaction : « *le domaine relationnel qui recouvre le climat créé en classe, le domaine pragmatique : pédagogique-organisationnel constitué par les activités menées et le domaine didactique-épistémique qui gère le champ des enjeux de savoir* »¹⁹.

3.2.1. Le domaine relationnel

Ce domaine vise à décrire ce qui se déroule au sein de la classe sur le plan de la personne de l'enseignant, sa conduite, ses gestes, ses émotions exprimées à travers le verbal et le non-verbal (voix, expressions faciales, émotions négatives ou positives, déplacements en classe, etc.). Il s'agit donc d'un domaine intéressant à la relation entre l'enseignant et ses élèves et au climat de la classe. En outre, organiser et gérer de façon efficace une classe est considéré comme l'une des principales compétences du travail de la pratique enseignante dans le but de créer un bon climat interactif et communicatif favorable à l'apprentissage en classe. L'enseignant par sa présence, sa bienveillance, son enthousiasme motivent ses élèves et les aide à s'impliquer dans leur apprentissage.

3.2.2. Le domaine pédagogique

Le domaine pédagogique-organisationnel se base sur : les actions pédagogiques organisationnelles de l'enseignant, les tâches réalisées, l'agencement et la gestion de la classe ainsi que l'organisation des conditions d'apprentissage, à savoir l'organisation spatio-temporelle, la facilitation de l'apprentissage en posant aux élèves des questions ouvertes leur permettant de réfléchir et de s'exprimer en

¹⁹ ALTET, Marguerite. L'observation des pratiques enseignantes effectives en classe : recherche et formation. *Thème privilégié [En ligne]*, 2017, vol.47, n°166, p.6. Format PDF. Disponible sur : <<https://doi.org/10.1590/198053144321>>. (Consulté le : 07/04/2020).

toute liberté et en les incitant à prendre des initiatives, le bon regroupement des élèves, leur motivation et surtout leur implication.

3.2.3. Le domaine didactique

Ce domaine a pour objet d'étude la gestion didactique et épistémique des savoirs, des connaissances et des contenus. Il se focalise aussi sur la construction et l'acquisition des savoirs, l'intégration de nouveaux supports pour répondre aux besoins des élèves et pour renouveler le processus d'enseignement/apprentissage. Pour que la pratique enseignante soit efficace, il faut que l'enseignant conseille ses élèves, sache traiter leurs erreurs en les remédiant, évite la différenciation, c'est-à-dire il devrait s'intéresser à tous les élèves et non seulement aux meilleurs d'eux, et enfin, il faut qu'il mette en œuvre des activités métacognitives.

3.3. Diverses dimensions de la pratique enseignante

Selon M. Altet, dans les études actuelles sur la pratique enseignante, un bon nombre de chercheurs considèrent qu'elle se compose de multiples dimensions :²⁰

- *une dimension finalisée, instrumentale* : la pratique enseignante s'intéresse au processus d'apprentissage des élèves ainsi qu'à leur socialisation, c'est-à-dire, leur apprendre à vivre en société ayant des valeurs et des principes et devenir des acteurs sociaux.
- *une dimension technique* : cette dimension se base sur le savoir-faire professionnel de l'enseignant, autrement dit sur son habileté technique (ses connaissances, son expérience) dans son domaine ; l'enseignement.
- *une dimension interactive, relationnelle* : cela signifie que l'enseignant, dans sa pratique, met en relief sa relation avec ses élèves et plus particulièrement son interaction avec eux ; une interaction médiatisée par les échanges.
- *une dimension contextualisée* : ce type de dimension indique que la pratique enseignante se produit dans un contexte déterminé et bien organisé.

²⁰ ALTET, M. Caractériser, expliquer et comprendre les pratiques enseignantes pour aussi contribuer à leur évaluation. *Persée [En ligne]*. Les dossiers des sciences de l'éducation, n°10, 2003, p.38. Format PDF. Disponible sur : < https://www.persee.fr/doc/AsPDF/dsedu_1296-2104_2003_num_10_1_1027.pdf >. (Consulté le : 10/04/2020).

- *une dimension temporelle* : il faut que la pratique enseignante contribue au développement du processus d'enseignement/apprentissage.
- *une dimension affective, émotionnelle* : celle-ci concerne l'implication des élèves et leur motivation.
- *une dimension psychosociale* : elle se rapporte à la reconnaissance et la valorisation de l'enseignant de la part de sa société.

3.4. Types de pratiques enseignantes

M. Altet, comme de nombreux autres chercheurs, a distingué trois types de pratiques enseignantes : les pratiques déclarées, les pratiques attendues et les pratiques constatées, et elle les définit de la façon suivante :²¹

3.4.1. Les pratiques déclarées

Elles « *concernent ce que disent faire les sujets ; leurs propos sont recueillis grâce à des questionnaires et/ou lors d'entretiens. Le discours des enseignants à propos de leur activité, notamment en classe, est riche car il comporte, outre leurs représentations, la part de conscientisation de leur propre activité, une part de ce que les sujets ont intégré de ce qu'il convenait de faire* ». Il s'agit donc des discours des enseignants sur leur activité. Ce type de pratiques désigne le dire des enseignants sur leur faire collecté à travers le discours et les réponses qu'ils apportent aux questions de chercheurs.

3.4.2. Les pratiques attendues

« *Les enseignants sont soumis à un certain nombre d'attentes, d'injonctions, de prescriptions du système éducatif. Les attentes relèvent de l'organisation sociale, les injonctions sont plus particulièrement portées par l'institution à travers un programme ou un curriculum et en son sein par les évaluateurs et les formateurs. Il est intéressant de connaître les attentes institutionnelles ainsi que certains éléments de la désirabilité sociale (recueillis à partir de questionnaires et d'entretiens)* ». Il s'agit alors des attentes de l'institution et de la société du rôle de l'enseignant.

²¹ ALTET, M. Op.cit., p.3-4.

3.4.3. Les pratiques constatées ou effectives

Ce type de pratiques signifie « *ce que les chercheurs observent de l'activité que déploient effectivement les enseignants principalement en situation de classe. Ces constats s'effectuent à partir d'observations...* ». En d'autres termes, les pratiques constatées sont définies comme étant un ensemble de connaissances que construit l'observateur à partir d'observations effectuées en situation de classe à l'aide d'outils nettement explicités (papier, vidéo, audio).

A cet égard, Marc Bru et Laurent Talbot évoquent que : « *Par pratiques déclarées je désigne le "dire sur le faire" recueilli à partir du discours des enseignants, par pratiques constatées, la connaissance que nous en avons à partir d'observations des pratiques en contexte, observations effectuées par les chercheurs.* »²²

Selon Jean-François Marcel, il existe deux types de pratiques enseignantes : les pratiques d'enseignement et les autres pratiques enseignantes. Les premières sont les pratiques qui sont marquées par un enseignant, des élèves et un savoir au sein d'une classe. Quant au second type, il regroupe les pratiques *interindividuelles* (devant les élèves en classe) et les pratiques *collectives* (hors de la classe).²³

3.5. Difficulté des pratiques enseignantes

Comme le montrent Coche Frédéric et al, il est complexe de comprendre et de décrire de façon intégrale et assez exacte les pratiques enseignantes parce que :²⁴

- *Elles ne se limitent pas aux activités devant la classe* : d'après nos lectures, nous avons compris que les pratiques enseignantes signifient tout d'abord ce que font

²² BRU, Marc, TALBOT, Laurent. Les pratiques enseignantes : une visée, des regards. In: *Les dossiers des sciences de l'éducation* [En ligne], Les pratiques enseignantes: contributions plurielles, 2001, n°5, p.27. Format PDF. Disponible sur : < https://www.persee.fr/doc/AsPDF/dsedu_1296-2104_2001_num_5_1_948.pdf >. (Consulté le: 11/04/2020).

²³ MARCEL, Jean-François. De la prise en compte de pratiques enseignantes de travail partagé. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation* [En ligne], Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke. Université de Toulouse (France), 2009, vol.12, n°1, p.6. Format PDF. Disponible sur : < <https://id.erudit.org/iderudit/1017487ar> >. (Consulté le : 11/04/2020).

²⁴ COCHE, Frédéric et al. Pratique pédagogique à l'école primaire et réussite scolaire des élèves venant de milieux défavorisés. Service de Sciences de l'Éducation [En ligne], Université libre de Bruxelles, août 2006, p.15-18. Format PDF. Disponible sur : < <https://www2.ulb.ac.be/facs/sse/img/pratiques.pdf> >. (Consulté le: 15/04/2020).

les enseignants au sein de la classe devant les élèves, mais elles ne se restreignent pas à cela. Elles se déroulent également hors de la classe, une partie de celles-ci se passent ordinairement dans l'institution scolaire, à titre d'exemple, la disposition matérielle de la classe, les rencontres avec les parents d'élèves, les séminaires de formation. D'autres sont très complexes à délimiter et sont nommées, selon Maurice Tardif et C. Lessard « *travail extensible et invisible* », comme la préparation des fiches pédagogiques et du matériel pédagogique, ainsi que la correction des travaux d'élèves.

- *Elles sont confrontées à de nombreux dilemmes* : les pratiques enseignantes rencontrent toujours plusieurs contradictions, l'enseignant s'interroge sur les points suivants : la prise en considération du style d'apprentissage des élèves, de leur niveau et de leur psychologie, la focalisation sur l'achèvement du programme ou sur les attentes des élèves, l'implication dans l'accomplissement des tâches proposées aux élèves ou jouer le rôle d'un accompagnateur, être exigeant pour l'efficacité de son métier ou donne lieu à une négociation avec ses élèves afin de créer un bon climat de classe, favoriser la concurrence ou la collaboration entre les élèves.
- *Elles sont l'objet d'une régulation difficile* : assurer une organisation correcte et exacte d'une pratique d'enseignement constitue un travail ardu et complexe pour l'enseignant. En effet, l'ensemble de pratiques d'enseignement se répartissent entre l'agencement de la tâche de l'enseignant et de la conduite des élèves, d'un côté, et de leur apprentissage et de l'amélioration de leur niveau, de l'autre côté.
- *Elles ne sont pas toujours conscientes* : l'enseignant, comme toute autre personne professionnelle, exerce son métier et agit selon son expérience, ses connaissances antérieures et ses intentions dont il est conscient. Toutefois, même s'il sait vraiment ce qu'il fait, il n'est pas nécessairement conscient de tout ce qu'il fait lorsqu'il le fait. En plus, il ne sait pas nécessairement tout le temps pourquoi il exécute telle ou telle action. Finalement, ses actes peuvent également avoir des résultats inopinés, involontaires dont il est inconscient de leur existence.
- *Elles reposent souvent sur un savoir d'expérience* : le savoir d'expérience ou le savoir pratique est la base des pratiques enseignantes ; il s'agit d'un savoir

difficile à comprendre. Il se compose de divers aspects qui le rendent complexe à décrire. Il est principalement attaché au travail quotidien et à l'expérience de l'enseignant. Ce dernier l'utilise s'il le trouve efficace dans sa pratique. Ce savoir est ouvert, évolutif et modifiable par l'enseignant et ses collègues à l'aide de leurs connaissances acquises, de leurs expériences ainsi que de leurs rencontres.

- *Elles sont dépendantes du contexte* : les pratiques enseignantes dépendent du contexte dans lequel elles se produisent. Par exemple, si un enseignant envisage un travail de groupe en formant de petits groupes d'élèves de niveau hétérogène. Le choix de cette modalité se trouve face à un contexte de classe (la disposition de la classe, la disponibilité du matériel pédagogique, la conduite des élèves et la nature de relation entre eux).
- *Elles se situent entre contrainte et autonomie. Par ailleurs, elles sont aussi instables et évolutives* : tout enseignant, dans sa pratique, est confronté à un vaste écart entre les exigences rigides de l'administration, d'une part, et le manque de renseignements au sujet des tâches à accomplir, d'autre part, pour qu'il puisse atteindre les objectifs fixés.

La notion de « pratique enseignante » nous amène à distinguer la pratique d'enseignement, en tant qu'action d'enseigner, de la mise en usage de l'action singulière d'enseigner dans un véritable contexte didactique à savoir, dans notre étude, la classe de français langue étrangère « FLE ».

4. La classe de FLE

Nous apprenons une langue étrangère dans de multiples milieux (familial, social, institutionnel, professionnel, etc.). Or, l'espace institutionnel constitue le contexte didactique privilégié afin de mettre en usage le contrat didactique qui caractérise la classe de langue telle qu'elle est définie par Gabriele Pallotti comme suit : « *la classe de langue pourrait être caractérisée comme un lieu physique, disposé de telle ou telle manière, et que l'on désigne sous l'appellation « classe de*

langue » »²⁵. Nous parlons donc d'une classe où le français s'enseigne en tant que langue étrangère aux élèves créant une communauté d'apprentissage. Il s'agit alors d'une situation d'enseignement/apprentissage représentant le triangle didactique qui se compose de trois pôles : le savoir, l'enseignant et l'élève. C'est un contexte didactique où se met en pratique le contrat didactique dans un environnement interactionnel où se réalisent des échanges entre enseignant et élèves. Dans cette optique, le même chercheur affirme que : « *Une classe de langue est un espace communicationnel où interagissent deux ou plus de deux personnes, qui ont établi entre elles un contrat didactique.* »²⁶

En résumé, la classe de FLE est considérée comme un espace regroupant un enseignant et des élèves ayant la volonté d'apprendre et d'acquérir une autre langue. Elle constitue aussi un milieu formel, institutionnel et guidé dans lequel la communication qui se passe entre les deux partenaires du contrat didactique est en langue française.

5. Entre pratique enseignante et pratique d'enseignement

Pour J-F. Marcel, la notion de pratique est envisagée comme « *un terme générique englobant action, activité(s), travail, etc.* »²⁷. De plus, il proclame que les pratiques enseignantes sont les pratiques « *qui s'actualisent durant les moments qui précèdent, suivent ou s'intercalent entre les moments d'enseignement et qui, par là même, se distinguent des pratiques d'enseignement* »²⁸. Les pratiques enseignantes sont donc conçues comme les pratiques qui se produisent avant, après ou au cours des pratiques d'enseignement.

²⁵ PALLOTTI, Gabriele. La classe dans une perspective écologique de l'acquisition. Acquisition et interaction en langue étrangère [En ligne], 2 septembre 2002, p.6. Format PDF. Disponible sur : < <https://journals.openedition.org/aile/1395> >. (Consulté le: 18/04/2020).

²⁶ Ibid., p.8.

²⁷ MARCEL, Jean-François. Approches ethnographiques des pratiques enseignantes durant les temps interstitiels. In : *Revue de Recherches en Éducation* [En ligne], 2002, n°30, p.103. Disponible sur : < https://spirale-edu-revue.fr/IMG/pdf/Marcel_Jean-Francois_Spirale_30.pdf >. (Consulté le: 20/04/2020).

²⁸ Ibid., p.103-104.

Ces déclarations indiquent qu'il y a divers types de pratiques. C'est dans le même ordre théorique que le même auteur dresse une liste de catégories de pratiques :²⁹

- *les pratiques d'enseignement « traditionnelles »* : l'enseignant au sein de la classe en présence des élèves.
- *les pratiques d'enseignement « partenariales »* : elles concernent les interventions de concertation entre l'enseignant et un partenaire qui peut être un collègue, un participant extérieur, un aide-éducateur ou autre sur un groupe d'élèves.
- *les pratiques collectives formalisées* : elles correspondent aux différents conseils de l'école : le conseil des maîtres, le conseil de cycle, les rencontres avec les parents d'élèves.
- *les pratiques durant les temps interstitiels* : ce sont les pratiques qui s'intéressent aux moments relatifs aux pauses (les récréations), les arrivées et les départs des élèves.

A ces pratiques qui se passent pendant le temps scolaire, il rajoute :

- *les pratiques durant le temps périscolaire* : ces pratiques visent à proposer aux élèves une fois par semaine après leurs cours des activités telles que : la musique, le sport, l'informatique, etc. Nous parlons dans ce cas des élèves de la première année secondaire.
- *les pratiques hors de l'école* : il s'agit de préparations des fiches pédagogiques, de corrections des travaux d'élèves, d'activités syndicales, de formation continue, etc.

La liste de ces pratiques constitue ce que les chercheurs appellent « *pratiques professionnelles* » de l'enseignant. Lorsque celui-ci travaille au sein de la classe en présence des élèves et met en usage des apprentissages scolaires afin que les élèves s'impliquent dans leur processus d'apprentissage ; il est question, donc, dans ce cas, de pratiques d'enseignement. A cet égard, Renald Legendre et Philippe Maubant

²⁹Ibid., p.104.

déclarent que : « *La pratique enseignante est synonyme de la pratique d'enseignement quand il s'agit de l'exercice professionnel de l'enseignant en contexte scolaire, dans le but que les élèves s'engagent ou poursuivent leur activité apprenante en vue de l'apprentissage.* »³⁰ Mais, lorsqu'il exécute, soit de manière individuelle ou collective des différentes tâches ou met en pratique des apprentissages en classe ou dehors la classe, il s'agit, dans cette situation, des pratiques enseignantes.

Alors, la différence entre pratiques enseignantes et pratiques d'enseignement réside dans leur mode d'emploi. Les premières se particularisent par leur caractère collectif car elles mettent en œuvre des liens entre les divers acteurs de l'établissement scolaire (les autres enseignants, les élèves, le personnel administratif, les directeurs, les conseillers pédagogiques) et les secondes par leur caractère individuel.

C'est dans la même veine théorique que M. Altet évoque que :

*« Les pratiques enseignantes c'est d'abord ce que font les enseignants dans la classe lorsqu'ils sont en présence des élèves. Mais si la notion de "pratiques enseignantes" comprend les pratiques d'enseignement-apprentissage dans la classe, elle ne s'y réduit pas. L'enseignant a d'autres pratiques que le face à face pédagogique, on peut citer : les Pratiques de préparation d'un cours, Pratiques de présentation d'un cours (orale, audio-visuelle, multimédia), Pratiques d'organisation matérielle de la classe, Pratiques de maintien de l'ordre dans la classe, Pratiques d'encadrement des travaux des élèves, Pratiques d'évaluation, Pratiques de travail en équipe pédagogique, Pratiques de réunions avec les parents d'élève .»*³¹

En restant dans la même sphère disciplinaire, Joël Clanet et L. Talbot désignent par pratiques enseignantes toute pratique professionnelle que déploie l'enseignant en dépassant d'une manière très large l'environnement de la classe.

³⁰ LEGENDRE, Renald, 2005 et MAUBANT, Philippe, 2010. Cité dans : NKECK BIDIAS, Renée Solange. Formation professionnelle et pratique enseignante de l'instituteur débutant [**En ligne**]. *Revue Africaine de Recherche en Education*, Faculté de Sciences de l'Education de Yaoundé 1. Universitaires de Cote d'Ivoire, 2015, n 7, p.128. Disponible sur : <<http://www.rocare.org/jera/n7/8-%20formation.pdf>>. (Consulté le : 21/04/2020).

³¹ ALTET, M. Op.cit., p.4.

Quant aux pratiques d'enseignement, ils voient qu'elles sont les activités réalisées en classe, c'est-à-dire l'ensemble des pratiques déployées par l'enseignant quand il se trouve devant ses élèves. Tout enseignant, au-delà de ses pratiques d'enseignement, est engagé, dans le champ de son métier, à utiliser beaucoup d'autres pratiques.³²

En somme, dans ce titre, nous avons mis l'accent sur la distinction entre pratiques enseignantes et pratiques d'enseignement. C'est en nous inspirant des travaux de plusieurs chercheurs que nous sommes arrivés à montrer que la pratique enseignante représente l'ensemble des attitudes, actes et discours de l'enseignant avec ses élèves en classe mais également hors de la classe avec les autres acteurs de l'institution scolaire. En ce qui concerne les pratiques d'enseignement, M. Altet les définissent de la manière suivante : « *un ensemble d'activités gestuelles et de discours opératoires singuliers et complexes, en situation, ancrés dans l'immédiateté du quotidien* »³³. Autrement dit, l'auteure les définit comme étant l'ensemble des conduites et discours de l'enseignant au moment où il planifie, organise et exécute l'activité dans l'espace de la classe.

³² CLANET, Joël et TALBOT, Laurent. Analyse des pratiques d'enseignement : éléments de cadrages théoriques et méthodologiques. Institut de recherche sur les pratiques éducatives [**En ligne**]. *Phronesis*, vol.1, n°3, juillet 2012, p.3. Format PDF. Disponible sur : <<https://doi.org/10.7202/1012560ar>>. (Consulté le: 14/04/2020).

³³ ALTET, M. Cité dans : AUDIGIER, François et all. *Curriculum, enseignement et pilotage. Raisons éducatives* [**en ligne**]. Bruxelles : De Boeck Supérieur, 2006, p.123. Format PDF. Disponible sur : <<https://books.google.dz/books?id=LCdtwxwtevUC&printsec=frontcover&hl=fr#v=onepage&q&f=false>>. (Consulté le : 25/04/2020).

Ce chapitre est organisé de la façon suivante : en premier lieu, nous avons essayé de définir la notion de « pratique » en se référant à quelques champs théoriques. En deuxième lieu, nous avons tout d'abord expliqué le concept de contrat didactique pour parler de celui d'enseignement par la suite. En troisième lieu, nous avons porté une attention particulière à la question de pratique enseignante en abordant son historique, ses domaines, ses dimensions, ses types ainsi que sa difficulté. Dans un dernier temps, nous avons consacré le dernier titre de ce chapitre à la distinction entre la pratique enseignante et la pratique d'enseignement. En effet, nous avons déduit que la notion de « pratique enseignante » est beaucoup plus large que celle de « pratique d'enseignement » qui est réduite au contexte de la classe.

Partie pratique

**Chapitre 1 : Protocole de la recherche
(enquêtes)**

Cette étude qui s'inscrit dans le domaine de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère a pour vocation ultime de vérifier, d'une part, si les enseignants de français du cycle secondaire paraissent en mesure de mettre en relief, dans leur pratique, la notion d'implication des élèves et, d'autre part, d'observer les pratiques enseignantes pour mesurer le degré d'implication des élèves dans leur processus d'apprentissage. Il convient de dire alors que les pratiques enseignantes représentent l'objet principal de ce travail de recherche. Les pratiques déclarées d'un côté, recueillies par un questionnaire auto-administré, et les pratiques effectives de l'autre, recueillies par une grille d'observation. Afin de répondre à nos deux questions de recherche, notre enquête va se structurer de la manière suivante :

1. La Méthodologie du travail et présentation de la population

Dans ce chapitre, nous allons mettre l'accent sur les deux techniques de recherche de même que la population visée par notre travail de recherche.

1.1. La première technique de recherche : le questionnaire auto-administré

Avant d'observer les pratiques enseignantes, nous vérifions par un questionnaire auto-administré si les enseignants de français du cycle secondaire prennent en considération, dans leur pratique, l'implication des élèves dans leur processus d'apprentissage. Mais tout d'abord, nous devons répondre à la question suivante :

1.1.1. Qu'est-ce qu'un questionnaire auto-administré ?

Angers Maurice définit le questionnaire comme suit : « *Technique directe d'investigation scientifique utilisée auprès d'individus, qui permet de les interroger de façon directive et de faire un prélèvement quantitatif en vue de trouver des relations mathématiques et de faire des comparaisons chiffrées.* »¹ Suite à cette citation, nous comprenons qu'à travers une série de questions qui correspondent à notre problématique de recherche auprès des informateurs, nous recueillons à l'aide des chiffres des données qui nous aideront à savoir si les enseignants du cycle

¹ ANGERS, Maurice. *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*. [En ligne], Casbah Université, 1997, 146 p. Disponible sur : <<https://www.gulf-up.com/ezxqxgt9s76m>>. (Consulté le : 07/07/2020).

secondaire, dans leur pratique, accordent une importance à l'implication des élèves de la 1^{ère} année de l'enseignement secondaire dans leur processus d'apprentissage du français.

Quant au questionnaire auto-administré, il convient d'indiquer que cette forme de questionnaire « *consiste à distribuer les questionnaires, c'est-à-dire à donner à chaque informateur un formulaire de questions à remplir. Ce questionnaire demande davantage d'efforts à l'enquêté puisqu'il doit s'y retrouver par lui-même* »². En d'autres mots, le questionnaire auto-administré constitue une collecte d'interrogations traitant un sujet de recherche bien déterminé et adressée aux enquêtés dans un champ d'études spécifique. Il s'agit, dans notre cas, d'un questionnaire auto-administré destiné aux enseignants de français du cycle secondaire dans de diverses régions de la wilaya de Guelma.

1.1.2. Description du questionnaire

Cette première technique méthodologique prévue pour notre enquête du terrain comporte douze questions : deux questions ouvertes élaborées au début ainsi qu'à la fin du questionnaire et dix questions fermées (six questions fermées dichotomiques et quatre questions fermées à choix multiples). En outre, il faut souligner que dans cet instrument méthodologique chaque question cherche à connaître, voire à comprendre un point bien précis :

- La 1^{ère} question vise à vérifier s'il y a une importance accordée par les enseignants, lors de leurs pratiques enseignantes, à la notion d'implication des élèves dans leur apprentissage du français.
- En ce qui concerne la 2^{ème} question, il s'agit d'une question ouverte élaborée à laquelle les enseignants devraient définir la notion d'implication à leur façon. C'est-à-dire, cette question est posée aux enquêtés afin de nous rendre compte des représentations des enseignants quant à la notion d'implication.
- Les 3^{ème} et 4^{ème} questions cherchent à connaître si les enseignants de français du cycle secondaire prennent en considération l'implication des élèves lors

² Ibid., p.148.

de la préparation de leurs cours ainsi que s'ils les placent en situation d'être impliqués et actifs pour construire leur savoir.

- À travers la 5^{ème} question, nous voudrions connaître la manière dont les enseignants évaluent le statut et le comportement de leurs élèves. Pour ce faire, nous leur avons proposé trois choix possibles.
- Les 6^{ème} et 7^{ème} questions s'efforcent de vérifier l'adaptation des contenus proposés au niveau et au champ d'intérêt des élèves.
- La 8^{ème} question s'interroge directement sur l'interaction et la participation des élèves en classe comme étant des critères indiquant leur implication.
- La 9^{ème} question vise à connaître ce que font les enseignants pour leurs élèves en cas de non-implication.
- La 10^{ème} question cherche à nous rendre compte des représentations des enseignants quant à la focalisation sur l'élève dans les nouvelles approches et méthodes choisies par le système éducatif algérien.
- Par la 11^{ème} question, nous voudrions découvrir les difficultés empêchant les enseignants d'impliquer leurs élèves en leur laissant la possibilité d'ajout.
- Quant à la dernière question, nous voudrions inviter les enseignants à réfléchir à ce qu'il y aurait lieu de faire en vue d'impliquer les élèves dans leur processus d'apprentissage.

1.1.3. La population visée et échantillonnage

Dans cette partie, nous mettons en exergue le public visé par ce type d'enquête et le lieu de l'enquête. Ensuite, nous élucidons l'opération d'échantillonnage.

- **Le public visé et lieu d'enquête**

Notre enquête s'est réalisée en collaboration avec quarante enseignants de français du cycle secondaire, exerçant dans les établissements scolaires mentionnés dans le tableau ci-dessous :

L'établissement scolaire	La commune
Lycée Berraoui Dhouadi	Ain Larbi
Lycée Ali Zenati Djidel	Ain Makhoulouf
Lycée Hafar El sas M ^{ed} El Aid	Oued zenati
Lycée Bahloul Mahdi	Bouhachana
Lycée Abdelhak Ben Hamouda	Guelma
Lycée 1 ^{er} Novembre 1954	Guelma
Lycée Chaàlal Messaoud	Guelma
Lycée Mahmoud Ben Mahmoud	Guelma
Lycée Mohamed El-Arbi Ben Mares	Guelma
Lycée frères Ben Souilah	Guelma
Lycée technique El Khawarizmi	Bourouayah-Guelma-
Lycée Benteboula Aissa	Bourouayah-Guelma-
Lycée de Belkheir	Belkheir

- **L'échantillonnage**

L'échantillonnage est une opération consistant à choisir un échantillon (une partie de la population visée) en fonction de la particularité du travail et de la représentativité de la population de référence. Dans ce cas-ci, nous déclarons que le public ciblé par notre enquête du terrain est l'ensemble des enseignants de français du cycle secondaire de la wilaya de Guelma (il s'agit de 163 enseignants). Afin que nous ayons accès au nombre d'éléments du public auprès duquel nous menons ce type d'enquête, nous appliquons ce calcul approximatif : vu qu'il y a plus de cents enseignants de français au secondaire à Guelma, nous avons pris 20% du nombre

total, ce qui nous donne à peu près 40 enseignants. Autrement dit, la taille de notre échantillon est un ensemble de 40 enseignants de français du cycle secondaire.

- **Représentativité de l'échantillon**

Au regard du problème de représentativité de notre échantillon, nous essayons de répondre à la question suivante : les 40 enseignants représentent-ils avec fiabilité et clarté la population de référence ?

En vue de rendre notre échantillon représentatif, nous nous basons sur les critères de détermination suivants :

1. Le sexe (homme/femme).
2. L'âge (25-56 ans).
3. L'expérience professionnelle (les expérimentés, voire les enseignants novices).
4. La zone d'enseignement (rurale/ urbaine).

1.2. La deuxième technique de recherche : l'observation en situation

Après avoir prouvé par un questionnaire auto-administré que les enseignants de français du cycle secondaire à Guelma privilégient, dans leur pratique, la notion d'implication des élèves dans leur processus d'apprentissage, nous procédons à l'observation non participante dans trois établissements scolaires différents qui se trouvent dans une zone urbaine en nous servant d'une grille d'observation. Ainsi, Lors de l'élaboration de celle-ci, c'est « *l'équipe du Sénégal du programme LASCOLAF* »³ qui a été l'inspiration directe de la forme physique de la grille. En fait, nous avons suivi son modèle d'organisation en nous basant sur des critères personnellement construits pour que nous puissions collecter les données de cette observation par le biais de laquelle nous vérifions notre deuxième hypothèse. Alors, qu'est-ce que nous entendons par observation ?

³ BLANCHET, Philippe et CHARDENET, Patrick. *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures : approches contextualisées*. [En ligne], France, Editions des archives contemporaines, 7 Avril 2011, 140 p. Disponible sur : <<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01436588/document>>. (Consulté le : 01/12/2019).

1.2.1. L'observation en situation

L'observation, dans son acception générale, constitue « *une technique directe d'investigation scientifique qui permet d'observer un groupe de façon non directive pour faire habituellement un prélèvement qualitatif en vue de comprendre des attitudes et des comportements* »⁴. À la suite de la citation citée ci-dessus, il s'avère nécessaire de dire que l'observation est un outil de recherche nous permettant d'observer les enseignants, voire les élèves au secondaire, en faisant un traitement qualitatif afin de comprendre les gestes professionnels des enseignants et l'engagement des élèves en classe.

De plus, l'observation peut se produire comment une procédure que les chercheurs observateurs suivent en vue de comprendre ce qui se passe effectivement dans une situation d'enseignement/apprentissage du français. Elle vise un objectif bien précis en faisant référence à une grille ciblant divers critères qui sont en relation avec un sujet de recherche particulier.⁵ En d'autres termes, il s'agit, dans notre cas, de tenir compte de l'interaction entre les enseignants (trois enseignantes expérimentées dont le nombre d'années d'expérience professionnelle varie de 10 à 20 ans) et leurs élèves dans les classes de français (cinq classes dont l'effectif d'élèves diffère d'un établissement à l'autre; le maximum de chaque classe est 40 et le minimum est 28 élèves), de la gestion de la classe, de la motivation lors de la tâche et du travail de groupe. Etant les principales composantes de la pratique enseignante qui, à la fin, nous permettent de mesurer le degré d'implication des élèves dans leur processus d'apprentissage. En signalant aussi que la compétence communicative de l'enseignant, sa capacité de bien gérer la classe, sa motivation, sa mise en œuvre du travail de groupe et d'autres éléments caractérisant sa pratique peuvent permettre, tout comme empêcher, les élèves de s'impliquer.

⁴ ANGERS, M. Op.cit., p. 130.

⁵ CUQ, Jean-Pierre. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE international, 2003, 181 p.

1.2.2. Le champ de l'observation

Notre enquête s'est effectuée dans trois établissements scolaires du cycle secondaire dans la wilaya de Guelma avec un public apprenant de première année secondaire (deux classes de 1AL au Lycée 1^{er} Novembre 1954, deux classes de 1AS au Lycée Chaàlal Messaoud, une classe de 1AL au Lycée Abdelhak Ben Hamouda).

1.2.3. L'observation et l'élaboration d'une grille

Afin que nous menions à bien notre travail de recherche, le présent instrument de collecte de données (la grille d'observation), conçu pour vérifier notre deuxième hypothèse, se structure de la façon suivante :

Comme nous n'avons pas la possibilité de tout observer, lors d'une situation de classe, il est obligatoire de se baser sur des critères qui sont essentiellement en relation avec notre sujet de recherche. Nous pouvons évaluer chaque critère à travers des sous-critères observables.

Voici donc les critères à observer:

- **L'interaction en classe**

L'interaction entre l'enseignant et ses élèves en classe constitue un critère très important dans le processus d'enseignement/apprentissage du français. À travers ce premier critère, nous pouvons évaluer l'implication des élèves dans leur processus d'apprentissage en nous appuyant sur les échanges que réalise l'enseignant avec ses élèves, sur le temps qui leur donne pour prendre la parole ainsi que sur l'existence ou non de l'apport d'aide en cas d'incompréhension. Car, l'objectif principal de l'enseignant, au-delà de la réussite scolaire de ses élèves, est certainement d'arriver à les impliquer dans leur apprentissage en interagissant de manière active avec eux.

- **La gestion de la classe**

La gestion de la classe se manifeste à travers l'organisation spatio-temporelle et matérielle qui règne dans la classe. L'enseignant doit se préoccuper de la disposition des tables et de la disponibilité du matériel dans le but de créer un environnement favorable à l'apprentissage. Car, plus l'environnement de classe est

bien organisé au niveau du temps et d'espace, plus les élèves se sentent sécurisés en étant toujours attentifs et engagés. L'enseignant doit aussi faire preuve de clarté, d'enthousiasme et de justice dans ses rapports avec ses élèves, en essayant d'avoir un comportement bienveillant envers eux.

- **La motivation lors de la tâche**

Avant d'évaluer la motivation des élèves dans les tâches qui leur sont proposées, il faut observer tout d'abord et avant tout celle de l'enseignant. Car, c'est à l'enseignant de tenir compte de la variété et de la nouveauté des supports: il devrait proposer des supports pédagogiques motivants qui s'adaptent à leur niveau en comportant des consignes claires, ce qui favoriserait l'implication des élèves. L'enseignant devrait également soutenir sa propre motivation pour qu'il puisse susciter celle de ses élèves.

- **Le travail de groupe**

Un bon moyen de susciter l'implication des élèves dans leur apprentissage consiste à leur demander de travailler en groupe en tenant compte d'abord de la détermination des objectifs du cours, de la formation de groupes hétérogènes et de la répartition des tâches en fonction des capacités de chaque élève, en jouant le rôle d'un coordinateur entre les groupes. En plus, le travail de groupe permet aux élèves de réaliser des échanges et de confronter leurs points de vue.

- **Le degré d'implication des élèves**

Une vraie implication des élèves se manifeste par une prise de parole et une participation profonde et active à l'accomplissement des tâches dans les différents types d'activités (l'évaluation, la compréhension et l'expression écrites, la compréhension et l'expression orales et les points de langue). La prise de parole et la participation ont été choisies comme mode d'implication parce qu'elles nous permettent de mesurer le degré d'implication des élèves comme étant les principaux indicateurs de l'implication. En effet, si les élèves se montrent persévérants, s'ils répondent aux questions de leur enseignant de manière disciplinée, s'ils lui

demandent d'explications ou de clarifications supplémentaires, cela nous garantit leur implication dans le processus d'apprentissage du français.

1.2.4. L'objectif de l'observation

Via cette deuxième technique méthodologique, nous nous efforçons d'atteindre les objectifs suivants :

- Décrire et comprendre les pratiques enseignantes dans les classes du FLE.
- Vérifier ce qui a été déclaré par les enseignants, c'est-à-dire, vérifier si leur discours correspondrait à la réalité.
- Connaître dans quelle mesure l'implication des élèves est appliquée dans l'action professionnelle des enseignants.
- Mesurer le degré d'implication des élèves dans leur processus d'apprentissage.

**Chapitre 2 : présentation, analyse et interprétation des
données**

1. Présentation, analyse et interprétation des données de la première technique de recherche : le questionnaire

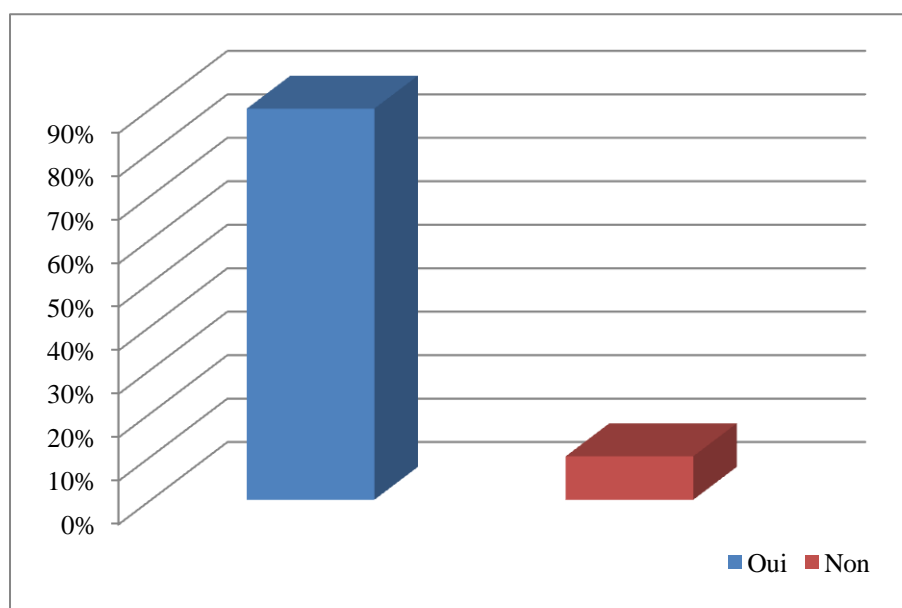
Dans ce chapitre du cadre pratique, il sera question de rappeler que l'objectif principal que nous voudrions atteindre par le biais de cet instrument de recherche, c'est de vérifier si les enseignants de français du cycle secondaire à Guelma paraissent en mesure de mettre en valeur (ou non), dans leur pratique enseignante, la notion d'implication des élèves. En plus, un autre objectif secondaire ciblé, c'est de nous rendre compte des représentations des enseignants en ce qui concerne la notion d'implication, le statut, voire le comportement des élèves à travers une série de questions en nous appuyant sur leurs points de vue pour confirmer ou infirmer notre première hypothèse de recherche.

Dans le but d'atteindre ces deux objectifs, nous avons questionné 40 enseignants, dont 34 femmes et 6 hommes sélectionnés en fonction des critères de représentativité cités dans le chapitre méthodologique.

Après avoir distribué le questionnaire et collecté les données par la suite, nous tentons de mettre en évidence les résultats recueillis de la manière suivante :

- **Question 1 : Trouvez-vous que vos pratiques enseignantes privilégient la notion d'implication des élèves dans leur apprentissage de français ?**

Oui Non



Graphique n°01 : La notion d'implication dans les pratiques enseignantes.

Les données recueillies montrent que presque la majorité des enseignants interrogés (90%) privilégient, dans leurs pratiques enseignantes, la notion d'implication des élèves dans leur processus d'apprentissage du FLE. Ce qui prouve que ces enseignants s'engagent dans leurs pratiques en se basant sur l'élève comme acteur central du contrat didactique et l'implication comme l'un des principaux leviers d'apprentissage. Ils sont également convaincus que la pratique enseignante est en étroite corrélation avec l'implication des élèves.

Par contre, une minorité (10%) trouve qu'il n'y a plus d'importance accordée à la notion d'implication dans leurs pratiques enseignantes. Ceci révèle que l'élève ainsi que son implication sont négligés par ces enseignants.

➤ Question 2 : Quel sens a la notion d'implication pour vous ?

Il s'agit d'une question ouverte élaborée à laquelle les enquêtés définissent la notion d'implication. C'est-à-dire, cette question a été posée afin que nous puissions accéder tant aux explications qu'aux représentations des enseignants face à cette notion. En effet, les réponses des enseignants ont été données de la façon suivante:

Plus de la moitié des professeurs informateurs (77.5%) définissent la notion d'implication comme suit : *« un engagement profond, une motivation dynamique, un échange constructif entre élève-enseignant et élève-élèves, voire même une participation active de l'élève dans son processus d'apprentissage du français ».*

Selon eux, si l'élève :

- est engagé, motivé et actif,
- a la volonté d'apprendre,
- subit des échanges avec son enseignant et ses pairs,
- peut produire correctement à l'oral ainsi qu'à l'écrit,
- est apte à résoudre une situation-problème,
- investit ses connaissances antérieures pour atteindre les objectifs fixés,
- prend des initiatives en posant des questions et en répondant à celles de l'enseignant,

- demande des explications afin de mieux comprendre en illustrant ses réponses par des exemples,

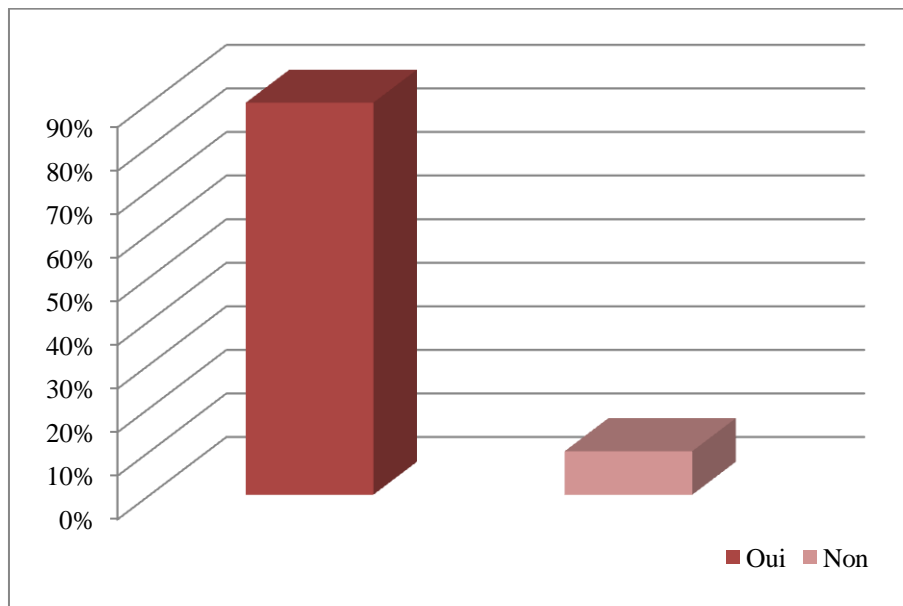
Nous pourrions confirmer qu'il est impliqué et qu'il est vraiment partenaire dans l'acte d'enseignement/apprentissage.

Tandis qu'une minorité (17.5%) donne de fausses réponses, ce qui montre qu'ils n'ont pas bien compris cette notion. Deux enseignants interrogés n'ont pas répondu à cette interrogation.

➤ **Question 3 : Prenez-vous en considération l'implication des élèves lors de la préparation de vos cours ?**

Oui

Non



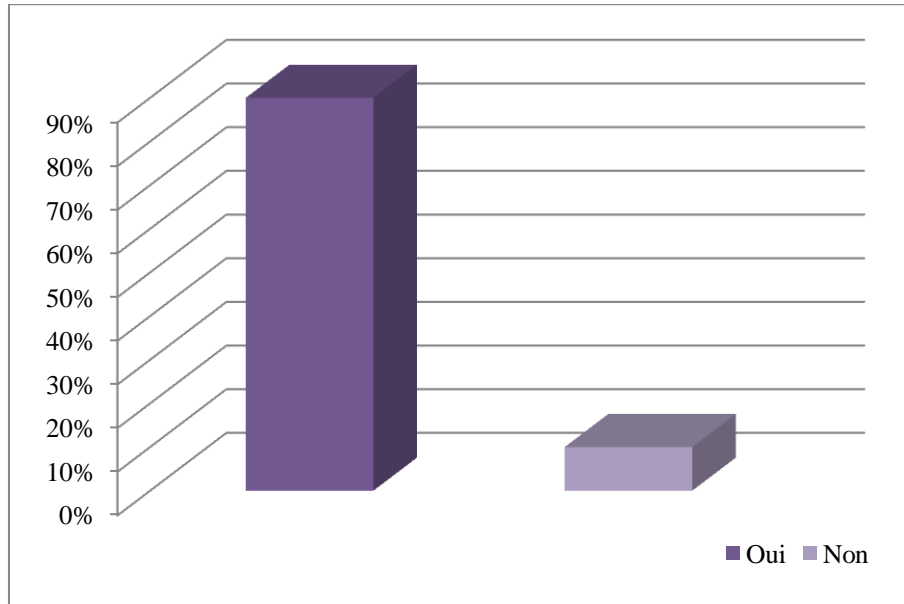
Graphique n°02 : La prise en considération de l'implication des élèves.

Selon les réponses des enquêtés, (90%) d'entre eux affirment qu'ils prennent en considération l'implication des élèves lors de la préparation des fiches pédagogiques. Ce qui montre que ces enseignants du moment où ils préparent leurs cours, ils pensent à leurs élèves ainsi qu'à leurs attentes. A contrario, (10%) des enseignants questionnés ne tiennent pas compte de l'implication des élèves. Cette partie donne plus d'importance au contenu qu'à l'élève.

➤ **Question 4 : Placez-vous l'élève en situation d'être actif, impliqué et engagé pour construire son savoir ?**

Oui

Non



Graphique n°03 : L'environnement de classe comme voie d'implication.

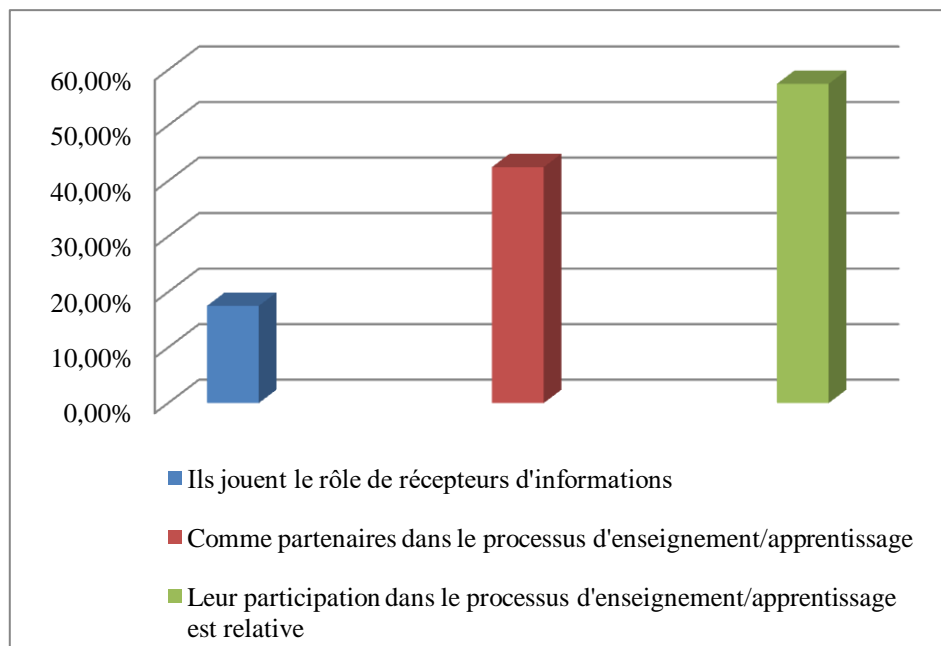
En ce qui concerne cette question, nous constatons qu'une partie quasi-totale des enseignants sollicités (90%) montrent qu'ils placent l'élève en situation d'être actif, impliqué et engagé pour qu'il construise son savoir. Ce qui signale que ces professeurs donnent certainement une place prépondérante à l'élève en le mettant en situation lui permettant de s'engager. Suite à une recherche théorique, les enseignants devraient s'efforcer de créer, voire d'organiser une atmosphère favorable dans laquelle l'élève s'implique et investisse ses acquis. Alors que (10%) seulement des enquêtés ne mettent pas l'élève en situation propice à l'implication.

➤ **Question 5 : Comment vos élèves se comportent-ils en classe ?**

- Ils jouent le rôle de récepteurs d'informations.

- Comme partenaires dans le processus d'enseignement/apprentissage.

- Leur participation dans le processus d'enseignement/apprentissage est relative.



Graphique n°04 : le comportement des élèves.

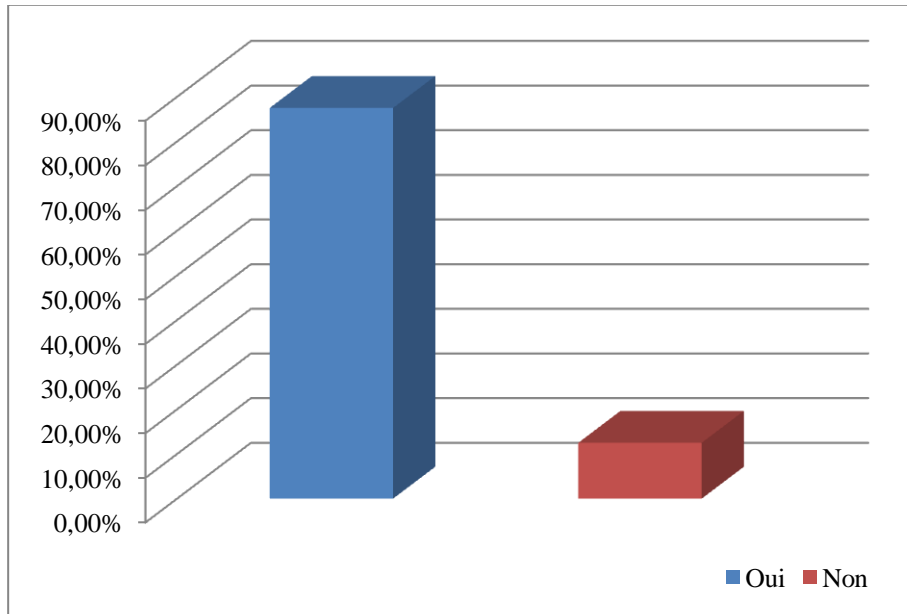
A partir des résultats fournis dans le graphique ci-dessus, nous remarquons qu'une minorité du public interrogé (17.5%) pense que les élèves jouent le rôle de récepteurs d'informations. C'est-à-dire, ils confirment que leurs élèves ne sont que des stockeurs de connaissances sans pour autant participer à la construction de leur savoir. Ceci confirme que ces enseignants détiennent radicalement le savoir en annonçant que l'élève est qualifié de passif. Tandis que (42.5%) des enseignants voient que leurs élèves se comportent comme des partenaires dans le processus d'enseignement/apprentissage. Mais plus de la moitié des enquêtés (57.5%) ont opté pour le troisième choix dans le but de déclarer que les élèves participent relativement dans le processus d'enseignement/apprentissage. Ce qui démontre qu'ils ne sont pas passifs et que leur contribution dans l'acte d'enseignement/apprentissage est partielle.

- **Question 6 : Est-ce que les supports utilisés dans vos classes sont en mesure de vous aider à impliquer les élèves dans leur apprentissage de français ?**

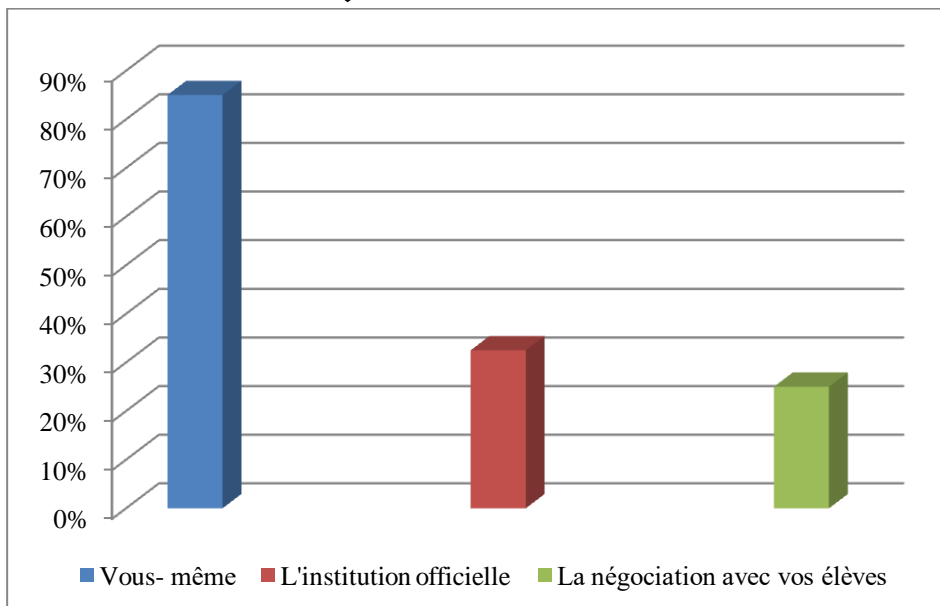
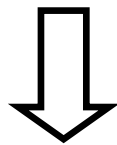
Oui

Non

- **Est-ce que ces dernier sont proposés par :**
- **Vous-mêmes**
- **L'institution officielle**
- **La négociation avec vos élèves**



Graphique n°05 : Les supports exploités en classe comme aide à l'implication des élèves.



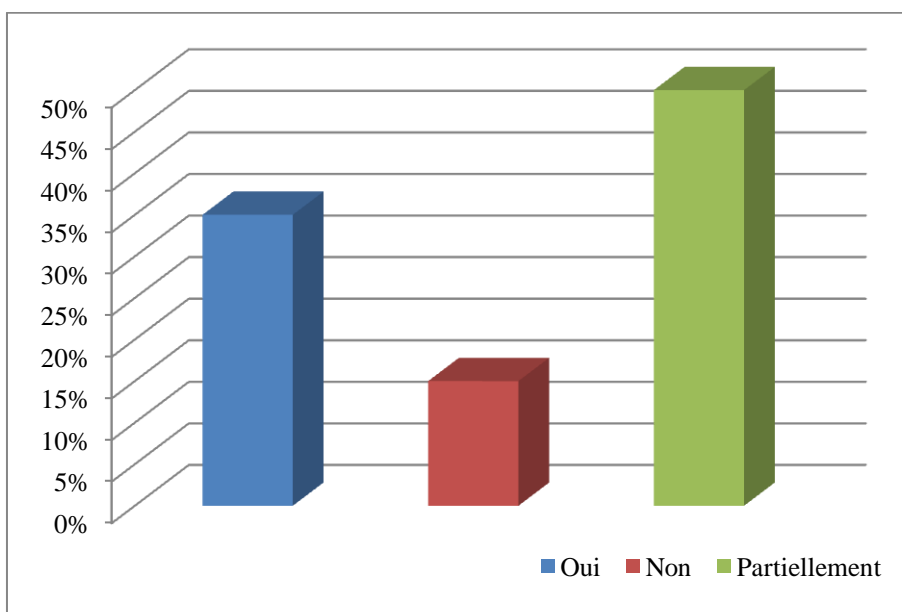
Graphique n°06 : Le choix des supports.

A partir des données présentées dans **le graphique n°05**, nous annonçons qu'un bon nombre d'enquêtés (87.5%) estiment que les supports qu'ils exploitent dans leurs classes peuvent les aider à impliquer les élèves dans leur processus d'apprentissage du français. Néanmoins, une minorité (12.5%) a opté pour le deuxième choix « **non** », ils infirment et déclarent que les supports utilisés en classe ne sont pas en mesure de les aider à impliquer les élèves.

Quant aux réponses citées dans **le graphique n°06**, nous constatons que les supports exploités en classe sont majoritairement proposés par les enseignants eux-mêmes (85%). Cependant, (32.5%) de ceux-ci exploitent le manuel scolaire et, (25%) uniquement des enseignants choisissent les supports à travers la négociation avec les élèves.

➤ **Question 7 : Pensez-vous que les contenus proposés sont en adéquation avec le champ d'intérêt des élèves ?**

Oui **Non** **Partiellement**



Graphique n°07 : L'adéquation des contenus proposés avec le champ d'intérêt des élèves.

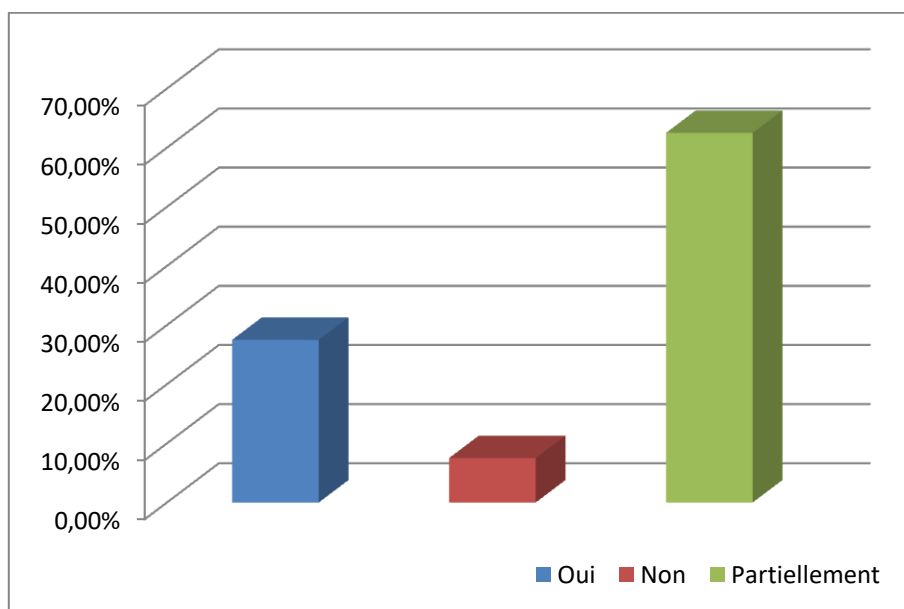
Il s'avère nécessaire de signaler que cette question est étroitement liée à celle qui la précède. Autrement dit, nous avons interrogé les enseignants si les contenus proposés par eux-mêmes, par l'institution officielle ou à travers la négociation avec

les élèves et s'ils sont en adéquation avec le champ d'intérêt de ces derniers. Il est à rappeler que 85% des enseignants exploitent des supports qu'ils proposent eux-mêmes. 35% de ceux-ci ont opté pour le premier choix **oui**, ce qui montre que les contenus qu'ils proposent sont en adéquation avec le champ d'intérêt des élèves, par contre 50% d'entre eux voient que les contenus qu'ils proposent sont adéquats aux besoins des élèves d'une manière partielle. De ce fait, nous constatons que ces enseignants disposent d'un esprit créatif leur permettant d'opter pour des supports autres que ceux proposés par l'institution officielle.

Cependant, une minorité (15 %) ayant recours au manuel scolaire, pense qu'il y a une inadéquation entre les contenus proposés et le champ d'intérêt des élèves. Bien qu'ils déclarent l'inutilité de ce matériel didactique, ils continuent à l'exploiter en classe sans avoir l'intention de chercher d'autres supports pédagogiques qui s'adaptent au niveau, voire au champ d'intérêt des élèves.

➤ **Question 8 : A travers l'interaction et la participation en classe, les élèves apparaissent-ils impliqués ?**

Oui **Non** **Partiellement**

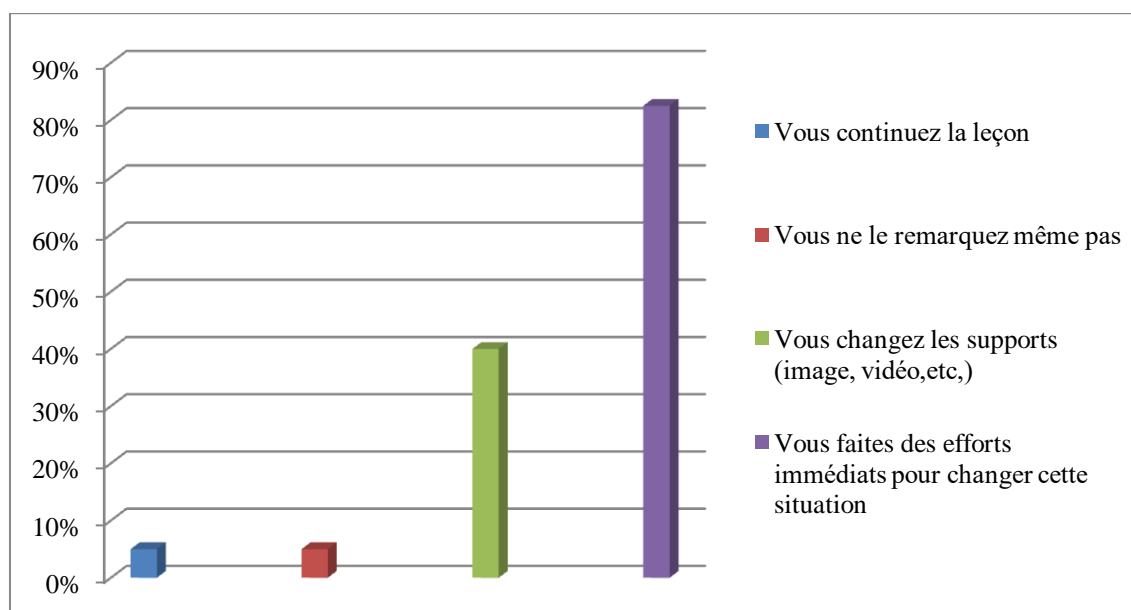


Graphique °08 : L'interaction et la participation des élèves en classe.

Suite aux résultats relevés du graphique ci-dessus, nous remarquons que les réponses des enseignants interrogés sont divergentes. Autrement dit, certains enquêtés (27.5%) déclarent que les élèves se manifestent impliqués à travers leur interaction et participation en classe ; certains d'autres (7.5%) voient par contre qu'ils n'apparaissent pas impliqués. Un taux considérable des enseignants sollicités (62.5%) déclarent que les élèves participent et interagissent partiellement en classe. Ce qui prouve qu'ils sont impliqués dans leur processus d'apprentissage d'une manière partielle. Un enseignant soit 2.5% n'a pas fourni de réponse.

➤ **Question 9 : Si les élèves n'éprouvent pas d'implication, que faites-vous ?**

- **Vous continuez la leçon.**
- **Vous ne le remarquez même pas.**
- **Vous changez les supports (image, vidéo, etc.).**
- **Vous faites des efforts immédiats pour changer cette situation.**
- **Si oui, quels sont ces efforts ?**



Graphique n°09 : Les conduites des enseignants face à la désimplication des élèves.

A partir des résultats mentionnés dans le graphique en haut, nous remarquons que si les élèves n'éprouvent pas d'implication, 4 enseignants, partagés équitablement, ont opté pour les deux premières propositions ; c'est-à-dire 5% des

enseignants répondant sur les questions continuent la leçon et 5% ne remarquent même pas que les élèves ne sont pas impliqués.

Ce qui pourrait être discutable ici, c'est que parmi les enseignants qui ont montré une insouciance face à la désimplication des élèves, il y a ceux (40%) qui ont indiqué qu'ils changent les supports. A titre illustratif, si les élèves n'arrivent pas à comprendre le contenu d'une vidéo lors d'une séance de compréhension de l'oral, ils leur proposeront une image dans le but de leur faciliter la compréhension.

De plus, la majorité écrasante des professeurs informateurs (82.5%) affirment qu'ils font des efforts immédiats pour faire face à cette situation tels que :

- *Simplification et adaptation des tâches au niveau du groupe-classe.*
- *Proposition d'activités décrochées pour une remédiation rapide du problème.*
- *Changement de manière de présentation en réexpliquant clairement toute notion ambiguë et en illustrant les propos par des exemples concrets.*
- *Reformulation des questions de la consigne.*
- *Variation d'activités en tenant compte du champ d'intérêt des élèves, de leur motivation, voire de leur contexte socioculturel.*
- *Demande aux élèves de travailler en binôme ou en groupe.*
- *Encouragement d'entraide entre les élèves.*

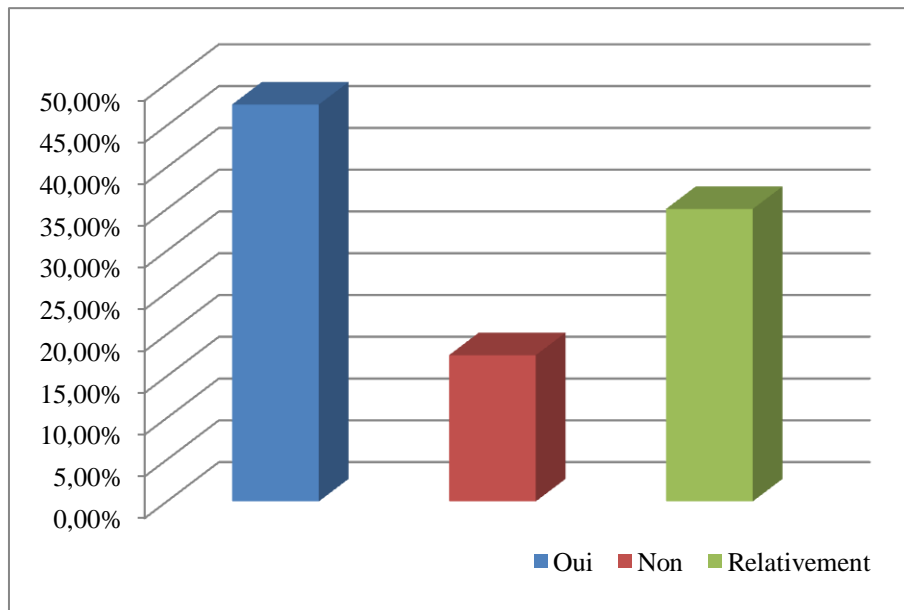
➤ **Question 10 : Les nouvelles approches et méthodes adoptées récemment en Algérie se focalisent-elles sur l'élève ?**

Oui

Non

Relativement

- **Si oui, en quoi se manifeste cette focalisation sur l'élève au niveau secondaire ?**



Graphique n°10 : La focalisation sur l'élève dans les nouvelles approches et méthodes.

Les données recueillies montrent que presque la moitié des enseignants interrogés (47.5%) affirment qu'il y a une centration sur l'élève dans les nouvelles approches adoptées récemment en Algérie. Et cette centration sur l'élève au niveau secondaire se concrétise, d'après leurs réponses, en :

- *L'élève est au centre de l'acte d'enseignement/apprentissage.*
- *L'enseignant n'est qu'un guide.*
- *La réalisation des projets par les élèves.*
- *La négociation du projet avec les élèves.*
- *La mise en œuvre de la pédagogie différenciée pour résoudre le problème de l'hétérogénéité du public apprenant.*

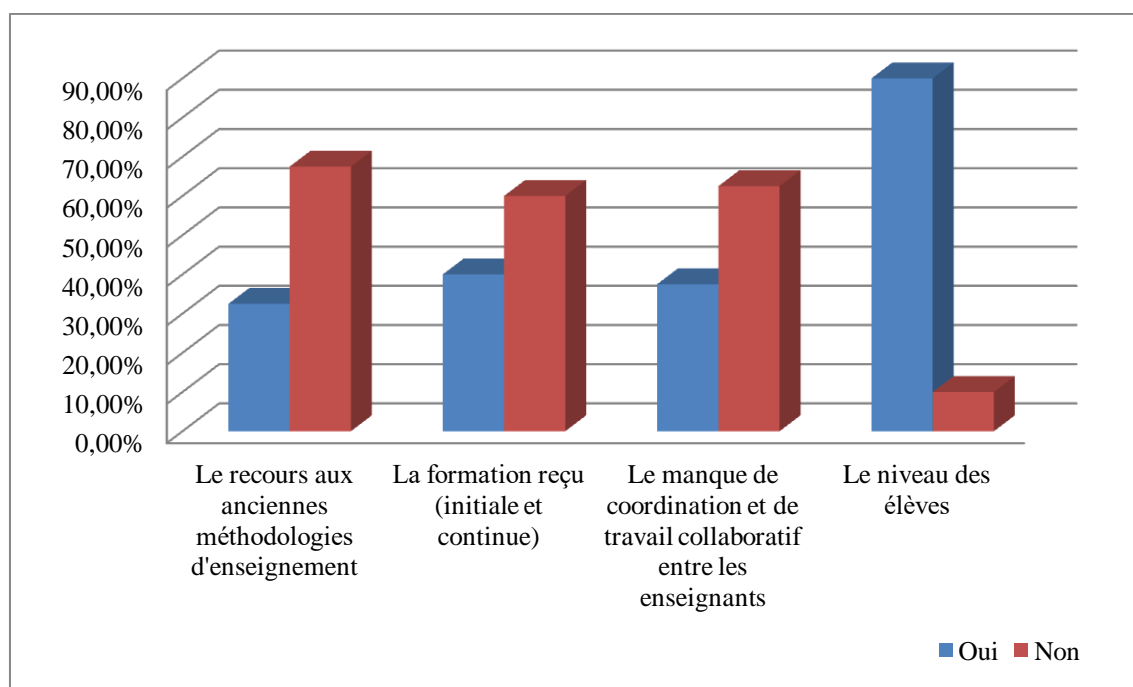
En revanche, seulement (17.5%) du public interrogé voit qu'il n'y a pas de focalisation sur l'élève dans les nouvelles approches. Quant au reste (35%), ils ont choisi la suggestion **relativement**. Ceci signale qu'il y a une centration relative sur l'élève. Ce qui prouve que leurs connaissances à ces nouvelles approches et méthodes sont encore minimales.

Dans ce sens, il est nécessaire de déclarer que même les documents officiels proclament que l'élève est l'axe principal du contrat didactique, les enseignants

trouvent que ce dernier n'est pas entièrement mis en valeur ni au niveau des choix des supports par l'institution officielle ni dans leurs pratiques enseignantes.

➤ **Question 11 : Qu'est-ce qui vous empêche d'impliquer vos élèves dans leur apprentissage ?**

- | | Oui | Non |
|---|--------------------------|--------------------------|
| - Le recours aux anciennes méthodologies d'enseignement : | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - La formation reçue (initiale et continue) : | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - Le manque de coordination et de travail collaboratif entre les enseignants : | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - Le niveau des élèves : | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - Autres, précisez : | | |



Graphique n°11: Les difficultés d'implication des élèves.

A partir des résultats fournis dans le graphique ci-dessus, nous constatons que (32.5%) du nombre total de notre échantillon pense que le recours aux anciennes méthodologies d'enseignement est l'un des difficultés qui les empêchent d'impliquer les élèves. (37.5%) ont opté pour la deuxième difficulté : la formation reçue (initiale et continue) des enseignants. Ceci montre que ces enseignants ne sont pas satisfaits de leur formation. Tandis que (40%) déclarent qu'il n'y a pas de coordination et de travail collaboratif entre les enseignants. Ces derniers se rendent

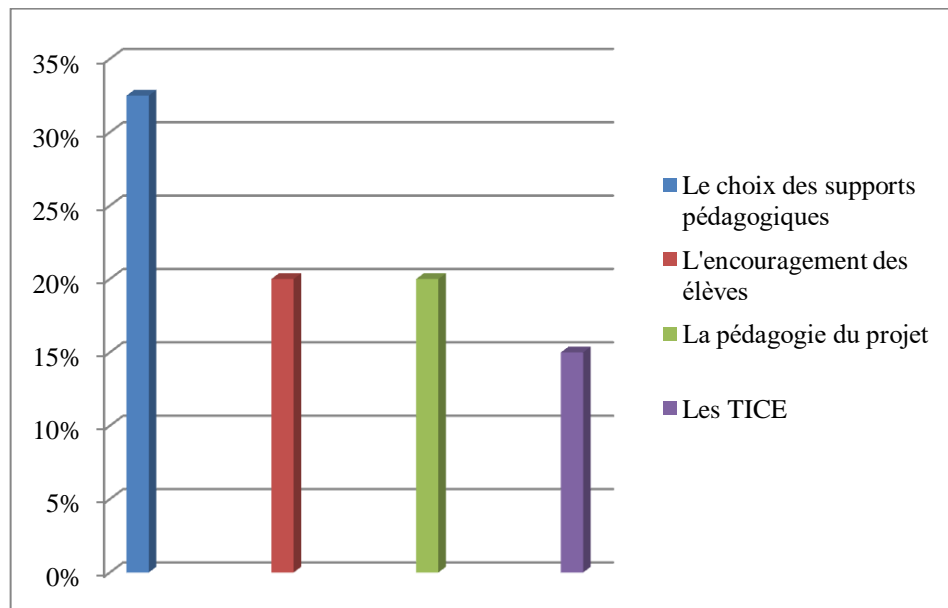
vraiment compte de l'efficacité du travail de coordination parce qu'il est considéré comme un moyen guidant leurs pratiques enseignantes.

Par contre, un nombre quasi-total des enseignants informateurs (90%) trouvent que l'obstacle majeur d'impliquer les élèves est leur niveau comme étant un vrai problème pour eux. En effet, les élèves sont démotivés et ne s'intéressent plus à cette matière (le français).

En outre, il est question d'aborder les autres difficultés citées par la moitié des enseignants consultés (50%) :

- **Le programme :** selon eux, le programme du secondaire devrait complètement être renouvelé en raison de sa rigidité, de sa longueur ainsi que de sa complexité. Un enseignant proclame qu' « *il ne faut pas parler du niveau des élèves parce qu'ils sont également victimes de ce programme difficile, voire compliqué* ». Il faut alors que l'institution officielle insiste sur l'idée que le programme de français au secondaire devrait favoriser l'implication et la motivation des élèves.
- **La surcharge des classes :** ils déclarent que l'approche par les compétences (APC) n'est plus applicable dans une classe de 40 élèves. Ils se plaignent de la surcharge des classes en disant qu'ils ne sont pas en mesure d'impliquer 30 ou 40 élèves. Alors, il faut que le nombre d'élèves soit modéré pour une meilleure implication.
- **Le manque de moyens pédagogiques :** ce sont les enseignants exerçant dans les zones rurales qui souffrent du manque de data-show, de sales de projection, voire des laboratoires de langues. Il faut alors que tout établissement scolaire bénéficie de ces matériels.

➤ **Question 12 : Comment pouvons-nous, d'après vous, impliquer les élèves dans leur apprentissage ?**



Graphique n°12 : Les facteurs favorisant l'implication des élèves.

Les données du graphique ci-dessus représentent qu'une grande masse d'enseignants (87.5%) répondent à cette interrogation. Leurs réponses ont été classées en 04 catégories :

– **La 1^{ère} catégorie : Le choix des supports pédagogiques**

32.5% des enseignants informateurs voient que le principal facteur qui les aide à impliquer leurs élèves est le choix des supports pédagogiques motivants, amusants, intéressants et ludiques qui s'adaptent au niveau, à l'âge et aux besoins des élèves. Alors, il faut qu'il y ait une mise en usage des supports pédagogiques favorables pour impliquer les élèves.

– **La 2^{ème} catégorie : L'encouragement des élèves**

20% du public questionné estiment qu'il est très important d'encourager les élèves en vue de les impliquer dans leur apprentissage du français. En effet, cet encouragement doit se faire par l'attitude positive des enseignants vis-à-vis des élèves, pas une écoute attentive, par une confiance et une bienveillance en stimulant leurs efforts et, en valorisant leur rôle dans l'acte

d'enseignement/apprentissage pour leur donner l'envie d'apprendre. Il faut aussi encourager les élèves à prendre la parole en classe, voire à s'exprimer librement.

– **La 3^{ème} catégorie** : La pédagogie du projet

20% aussi des enseignants préfèrent impliquer les élèves en faisant référence à la pédagogie du projet comme étant une démarche permettant aux élèves d'être acteurs de leur apprentissage en s'engageant activement dans l'accomplissement des tâches.

– **La 4^{ème} catégorie** : Les TICE

Le reste soit 15% annonce que l'intégration des TICE dans le domaine de l'enseignement/apprentissage de FLE constitue un facteur incontournable dans la mesure où ces moyens novateurs viennent améliorer ce processus qui nécessite la présence de la technologie en classe, en vue de moderniser la pratique enseignante qui se préoccupe à son tour de l'implication, voire de la motivation des élèves.

Sur les quarante enseignants interrogés qui ont répondu à cette question, quatre enseignants n'ont pas fourni de réponse et, un seul enseignant déclare que : « *les élèves sont faibles, il est impossible de les impliquer* ».

2. L'interprétation des données du questionnaire

Après avoir analysé les réponses des professeurs informateurs, nous retenons que la majorité écrasante des enseignants questionnés privilégient, dans leurs pratiques enseignantes, la notion d'implication des élèves dans leur processus d'apprentissage du français. En effet, nous avons montré que les enseignants prennent en considération l'implication des élèves lors de la préparation des fiches pédagogiques en créant un climat de classe motivationnel et serein permettant aux élèves de s'engager activement dans leur processus d'apprentissage en vue de construire leur savoir. De plus, les enseignants optent pour des supports pédagogiques susceptibles de les aider à impliquer leurs élèves. Ces supports sont proposés par les enseignants eux-mêmes sans pour autant se contenter de ceux proposés par l'institution officielle (les supports existants dans le manuel scolaire). De ce fait, nous constatons que les enseignants du cycle secondaire fournissent des

efforts immédiats en cas de désimplication de la part de leurs élèves. Ces derniers se comportent, donc, en tant que partenaires participant relativement à l'acte d'enseignement/apprentissage, contribuant moyennement à la construction de leur savoir. Egalement, la plupart des enquêtés estiment, d'une part, que les supports utilisés en classe sont en mesure de les aider à impliquer les élèves et d'autre part, ils confirment que ces supports n'assurent que partiellement l'implication des élèves ainsi qu'ils ne correspondent pas totalement à leur champ d'intérêt. En outre, les élèves se montrent en moyenne partie impliqués vu que l'intégralité des enseignants confirme qu'ils ne peuvent pas impliquer les élèves dans leur processus d'apprentissage à cause de leur faible niveau en français comme étant la principale difficulté d'implication. « *Comment pouvons-nous impliquer des élèves démotivés, désintéressés et, qui n'arrivent ni à lire ni à produire de simples phrases* », s'interroge un enseignant ? Un autre annonce que : « *nous pouvons impliquer les élèves dans leur processus d'apprentissage du français quand ils seront prêts à faire des efforts et à présenter oralement des projets* ». Ainsi, un nombre important de professeurs démontre que les élèves de la première année secondaire ne sont pas encore capables de s'impliquer dans leur processus d'apprentissage. En revanche, Nous avons remarqué que les enseignants se contredisent un peu dans leurs réponses lorsqu'ils soulèvent l'idée que l'implication et la participation des élèves dans l'acte d'enseignement/apprentissage sont partielles, d'une part, et quand ils déclarent que la première difficulté d'implication est celle liée au niveau des élèves, d'autre part. De ce constat, nous synthétisons que l'élève est encore à l'écart de tout ce qui a trait à l'approche par les compétences à cause des difficultés correspondantes à l'implication. Alors, le sujet d'implication des élèves dans le processus d'apprentissage du français représente une tâche ardue à accomplir. Ce qui confirme notre première hypothèse de recherche.

D'autres déficiences évoquées à partir des réponses du public interrogé : le recours aux anciennes méthodologies d'enseignement, la formation reçue (initiale et continue) des enseignants, le manque de coordination et de travail collaboratif entre eux, la surcharge ainsi que l'hétérogénéité dans les classes de FLE en sont les causes éventuelles d'une non-implication des élèves en classe.

Dans le but de résoudre ces problèmes, il faut conscientiser les enseignants aux principes de l'approche par les compétences (APC) car ils ont une conscience restreinte des règles de fonctionnement de cette approche. Il faut aussi se rappeler que la façon d'apprentissage, le rythme d'acquisition et celui d'assimilation se différencient d'un élève à l'autre. En ce qui concerne la surcharge des classes, elle peut s'expliquer par le taux d'échec scolaire. Par ailleurs, les enseignants rejettent la responsabilité de ces déficits sur les contraintes de l'institution officielle (programme rigide, manuel scolaire inadéquat, surcharge des classes (une quarantaine d'élèves par classe), pression temporelle, inspection, etc.). Ces problèmes doivent alors se retrouver au centre des préoccupations de la réforme du système éducatif algérien.

En plus, les enseignants aperçoivent que la lutte contre la désimplification des élèves se réalise par le choix de ressources pédagogiques diversifiées et adaptées aux besoins des élèves, par l'encouragement, par l'intégration des TICE dans les classes de FLE ainsi que par la mise en œuvre d'une pédagogie du projet. Cette pédagogie adoptée par l'approche par les compétences est centrée principalement sur l'élève en lui permettant de s'impliquer dans son apprentissage à partir de ses acquis. Elle est aussi considérée comme une piste afin d'optimiser l'implication des élèves.

Cela s'affirme par un extrait introduit par Philippe Perrenoud : « *L'approche par compétence amène le personnel enseignant à travailler sur des situations-problèmes dans le cadre d'une pédagogie du projet, en même temps qu'elle demande aux élèves d'être actifs et engagés dans leurs apprentissages.* »¹

Malgré ce que nous avons constaté, les enseignants voient qu'il est nécessaire d'opter pour des supports pédagogiques novateurs et motivants et, de se baser sur la pédagogie du projet comme facteurs favorisant l'implication des élèves. Ces

¹ PERRENOUD, Philippe. *Des savoirs aux compétences : les incidences sur le métier d'enseignant et sur le métier d'élève*. In *Pédagogie collégiale* (Québec), [En ligne]. Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève Décembre 1995, vol. 9, n° 2. Format Word. Disponible sur : <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1995/1995_09.rtf>. (Consulté le : 20/12/2019).

perceptions demeuraient des principes théoriques loin de la réalité vécue dans les classes de FLE.

Donc, négocier le choix des supports avec l'élève, adopter une pédagogie qui fait de lui un pôle actif dans l'enseignement/apprentissage du FLE, développer chez lui des comportements sociaux tels que l'esprit de recherche et d'équipe, mettre en place une pédagogie différenciée résolvant le problème de l'hétérogénéité², restent à l'état théorique et, ne sont que des proclamations fixées par les responsables du secteur de l'éducation nationale. La notion d'implication et celle d'élève engagé, actif et responsable de son processus d'apprentissage du français sont loin d'être effectives sur terrain, car cela exige des enseignants d'énormes efforts de renforcement.

C'est pourquoi nous allons tenter d'observer les pratiques enseignantes ainsi que de mesurer le degré d'implication des élèves en essayant de répondre à la question suivante : quel écart existe-il entre les pratiques déclarées des enseignants et leurs pratiques effectives en classe ?

3. Présentation, analyse et interprétation des données recueillies à travers la deuxième technique de recherche : l'observation en situation

Avant que nous tâchions de décrire les pratiques enseignantes d'une part, et de mesurer le degré d'implication des élèves d'autre part, nous tentons de mettre tout d'abord en lumière, dans un tableau, le contexte dans lequel les différents types d'activités se sont produits :

Les séances	Le contexte d'enseignement/apprentissage
<ul style="list-style-type: none">- Evaluation diagnostique- Point de langue- Compréhension de l'oral	Ces activités ont été accomplies à l'établissement scolaire d'enseignement secondaire : lycée 1 Novembre 1954 à Guelma (le dimanche 23/02/2020, de

²Projet de programme. Français de 1^{ère} année secondaire [En ligne]. Commission nationale des programmes, Alger, Janvier 2005. P.3-4. Format PDF. Disponible sur : <<https://fr.scribd.com/document/259144616/Programme-Francais-1-AS-pdf>>. (Consulté le : 22/12/2019).

	08h :00 à 11h :00; le mercredi 26/22/2020, de 10h :00 à 12h :00) en coopération avec deux classes de première année secondaire (1AL ₁ comportant 31 élèves et 1AL ₂ qui se compose de 33 élèves).
<ul style="list-style-type: none"> - Préparation à l'écrit - Entraînement à l'écrit - Point de langue - Expression écrite - Evaluation de fin de séquence 	Ces activités on été réalisées à l'établissement scolaire d'enseignement secondaire : lycée Abdelhak Ben Hamouda à Guelma (le jeudi 27/02/2020, de 08h :00 à 10h :00 ; le jeudi 12 /03/2020, de 08h :00 à 10h :00) en collaboration avec une classe de première année secondaire AL ₁ composée de 28 élèves.
<ul style="list-style-type: none"> - Point de langue 	Cette activité a été effectuée à l'établissement scolaire d'enseignement secondaire : lycée Chaàlal Messaoud à Guelma (le mercredi 11/03/2020, de 08h :00 à 11h :00) en assistant avec deux classes de première année secondaire surchargées (1AS ₃ qui se compose de 44 élèves et 1AS ₅ qui comprend 41 élèves).

Nous essayons ensuite de décrire premièrement les pratiques enseignantes et, de mesurer deuxièmement le degré d'implication des élèves, en collectant, par le biais de la grille d'observation inspirée du *programme de LASCOLAF*, ce qui se passe réellement dans les classes de FLE lors de différentes séances. Il ne s'agit pas seulement de repérer l'écart existant entre les pratiques déclarées qui ont été recueillies à partir du questionnaire auto-administré, mais également d'observer

comment les enseignants procèdent-ils pour impliquer leurs élèves d'un coté, et l'engagement des élèves dans les tâches à accomplir de l'autre coté.

La grille d'observation de la 1^{ère} pratique enseignante

1- L'enseignante « Sihem »

Etablissement scolaire	Lycée 1 Novembre 1954
Classes	1 AL ₁ / 1AL ₂
Projet 03	Produire une courte biographie romancée
Séquence₁	Produire un fait divers pour raconter le vécu quotidien aux personnes
Objet d'étude	Le fait divers
Séance	Compétence visée (les objectifs)
Evaluation diagnostique	<ul style="list-style-type: none"> - Initier l'élève au thème du projet. - Tester les prérequis des élèves.
Point de langue	<ul style="list-style-type: none"> - Savoir utiliser le temps du récit. - Etre capable de remplacer les propositions relatives par des adjectifs qualificatifs.
Compréhension de l'oral	<ul style="list-style-type: none"> - Savoir maîtriser la technique de résumé.

Les éléments à observer	Oui	partiellement	Non
L'interaction en classe			
L'enseignante réalise des échanges avec ses élèves.	+		
Elle les encourage à prendre la parole en tenant de travailler avec toute la classe.	+		
Elle leur donne le temps nécessaire pour prendre la parole.	+		
Elle est en mesure d'écouter attentivement ses élèves.	+		

Elle préconise la participation des élèves en les soutenant par des formules de félicitation et en valorisant leurs fausses réponses avec des remédiations.	+		
Elle met les élèves dans une situation-problème.	+		
La gestion de la classe			
L'enseignante instaure un climat de classe positif et propice à l'apprentissage.	+		
Elle se déplace dans l'espace de la classe.		+	
Elle est encourageante, enthousiaste et aimante.	+		
Elle maîtrise bien la matière qu'il enseigne	+		
Elle est sérieuse dans son travail.	+		
Elle permet des moments de relâchement.	+		
Elle tient compte de l'organisation temporelle, spatiale, et matérielle.	+		
La motivation lors de la tâche			
L'enseignante est motivée.	+		
Elle propose des supports pédagogiques motivants.	+		
Elle est passionnée par sa matière.	+		
Elle comporte des consignes claires.	+		
Elle pousse ses élèves à agir dans leur travail.	+		
Elle stimule les efforts des élèves.	+		
Elle propose des activités nouvelles, et variées.	+		
Le travail de groupe			
Elle envisage un travail de groupe.	Aucun		
Elle fixe les objectifs de travail dès le début de la séance.			
Elle forme des groupes hétérogènes selon un diagnostic de capacités.			
Elle constitue un groupe équilibré de cinq élèves au maximum.			
Elle attribue les tâches de chacun en fonction de ses compétences.			
Elle précise le leader du groupe.			
Elle confie à chaque groupe une mission spécifique.			
Elle joue le rôle d'une coordinatrice entre les groupes.			

Commentaire :

La première enseignante, observée, en séances de compréhension de l'oral ; d'évaluation diagnostique et de point de langue, a 20 ans d'expérience professionnelle. Elle débute ses leçons par des questionnements sur les prérequis en séances précédentes. Cette enseignante est très sympathique, dynamique, motivée, encourageante, enthousiaste et aimante. En ce qui concerne son interaction avec les élèves, elle subit des échanges interactifs avec eux en parlant à voix haute au moyen d'un lexique simple, varié et riche, et en faisant participer toute la classe. Aussi, elle tient compte de l'encouragement des élèves comme étant facteur favorisant leur implication et leur motivation, en les encourageant à participer, voire à prendre la parole ; en soutenant leurs réponses par des appréciations positives (très bien, excellent) tout en valorisant leurs fausses réponses par des remédiations. Pour la gestion de la classe, elle semble en mesure de bien gérer sa classe ; laquelle semble calme et gérable. L'espace de la classe et la disposition des tables (l'organisation spatiale) ne permettent ni à l'enseignante de se déplacer, ni à l'élève de s'engager. Quant à la gestion temporelle dans une situation d'enseignement/apprentissage est difficile : elle engendre des pressions chez l'enseignante qui regarde à tout moment sa montre pour voir si le temps restant est suffisant pour terminer la leçon à l'heure. Ceci constitue l'essentiel pour elle, car elle est limitée par le temps. Quant à la gestion matérielle, l'enseignante ne fait pas recours ni au manuel scolaire, ni aux outils technologiques. Pour elle, la projection de data-show la prend beaucoup de temps. Un autre constat pendant le déroulement des leçons, c'est l'emploi occasionnel de la langue maternelle (l'arabe) dans le but de débloquent une situation d'incompréhension lors de l'explication de la leçon. Elle a parfois recouru aux gestes pour expliquer des mots ambigus.

En outre, les supports exploités en classe sont adaptés au niveau des élèves, par exemple le thème de la séance de compréhension orale est : « le pêcheur et la carpe », extrait des Contes d'Algérie, écrit par Ghalem Baroud, est très apprécié par les élèves, et cela s'est manifesté à travers leur participation. Quant aux deux autres séances, elle propose des activités de langue qui portent sur la conjugaison et la grammaire, et qui mettent les élèves en situation-problème. Les consignes

présentées se caractérisent par la clarté et la simplification. Il s'agit alors des ressources pédagogiques motivantes et intéressantes pour les élèves.

2- Les élèves

Le critère observé	Classe 1 AL ₁ Effectif : 31	Classe 1AL ₂ Effectif : 33
	Filière : Lettres et philosophie	
Le degré d'implication des élèves		
Les élèves se montrent persévérants, motivés et actifs.	Oui	Partiellement
Ils participent en répondant aux questions de leur enseignante.	Oui	Oui
Ils posent des questions à leur enseignante.	Parfois	Non
Ils demandent d'éclaircissements pour mieux comprendre.	Oui	Parfois
Ils s'interagissent avec leur enseignante.	Oui	Oui
Ils s'interagissent entre eux.	Non	Non
Ils s'engagent et s'investissent individuellement dans les tâches à accomplir.	Partiellement	Partiellement

Commentaire :

Les élèves de la première classe sont plus persévérants, brillants, motivés, attentifs et actifs que ceux de la deuxième classe. Ils participent activement et répondent à toutes les questions de leur enseignante ; ils écoutent en respectant les tours de parole avec une conduite calme; ils proposent à leur enseignante d'écrire un mot à la place d'un autre (la synonymie). Quand elle les questionne sur les règles grammaticales, ils y répondent facilement et immédiatement. Un jour, elle leur a dit : « *vos enseignants de primaire et de moyen doivent être fiers de vous* ».

Par rapport à l'interaction entre les pairs (élèves/élèves), nous avons constaté que les élèves ne subissent des échanges entre eux que pour une correction de fautes de prononciation lors de la lecture d'un texte ; pour une correction de fautes

d'orthographe lors de l'écriture sur le tableau ainsi que pour une explication d'une consigne à ceux qui ne l'ont pas compris même après une simplification et clarification de la part de l'enseignante. En ce qui concerne l'engagement individuel dans les tâches à accomplir, les élèves ont toujours besoin d'un guide et accompagnateur.

La grille d'observation de la 2^{ème} pratique enseignante

1- L'enseignante « Karima »

Etablissement scolaire	Lycée Abdelhak Ben Hamouda
Classe	1 AL ₁
Projet 03	Produire une courte biographie romancée
Séquence₁	Produire un fait divers pour raconter le vécu quotidien aux personnes
Objet d'étude	Le fait divers
Séance	Compétence visée (les objectifs)
Préparation de l'écrit	- Etre capable de rapporter un fait divers réel.
Entraînement à l'écrit	- Préparer l'élève à la rédaction d'un fait divers.
Point de langue	- L'élève doit être capable de maîtriser la nominalisation.
Expression écrite	- L'élève doit être capable de rédiger un fait divers en relatant objectivement les faits.
Evaluation de fin de séquence	- Vérifier si l'élève a atteint les objectifs de la séquence.

Les éléments à observer	Oui	partiellement	N ou
--------------------------------	------------	----------------------	-------------

L'interaction en classe			
L'enseignante réalise des échanges avec ses élèves.	+		
Elle les encourage à prendre la parole en tenant de travailler avec toute la classe.		+	
Elle leur donne le temps nécessaire pour prendre la parole.	+		
Elle est en mesure d'écouter attentivement ses élèves.	+		
Elle préconise la participation des élèves en les soutenant par des formules de félicitation et en valorisant leurs fausses réponses avec des remédiations.	+		
Elle met les élèves dans une situation-problème.	+		
La gestion de la classe			
L'enseignante instaure un climat de classe positif et propice à l'apprentissage.		+	
Elle se déplace dans l'espace de la classe.	+		
Elle est encourageante, enthousiaste et aimante.		+	
Elle maîtrise bien la matière qu'il enseigne.	+		
Elle est sérieuse dans son travail.	+		
Elle permet des moments de relâchement.	+		
Elle tient compte de l'organisation temporelle, spatiale, et matérielle.	+		
La motivation lors de la tâche			
L'enseignante est motivée.		+	
Elle propose des supports pédagogiques motivants.	+		
Elle est passionnée par sa matière.	+		
Elle comporte des consignes claires.	+		
Elle pousse ses élèves à agir dans leur travail.		+	
Elle stimule les efforts des élèves.	+		
Elle propose des activités nouvelles, et variées.	+		
Le travail de groupe			
Elle envisage un travail de groupe.			
Elle fixe les objectifs de travail dès le début de la séance.			
Elle forme des groupes hétérogènes selon un diagnostic de capacités.			

Elle constitue un groupe équilibré de cinq élèves au maximum.	Aucun
Elle attribue les tâches de chacun en fonction de ses compétences.	
Elle précise le leader du groupe.	
Elle confie à chaque groupe une mission spécifique.	
Elle joue le rôle d'une coordinatrice entre les groupes.	

Commentaire :

La deuxième enseignante, visitée, en séances de préparation à l'écrit ; d'entraînement à l'écrit ; de point de langue ; d'expression écrite et d'évaluation de fin de séquence, est très sérieuse dans son travail. Elle a 15 ans de service dans le métier d'enseignement. Elle semble moins motivée et dynamique que la première enseignante, elle semble aussi apathique face à des élèves un peu passifs. Quant à l'interaction enseignant-élèves, elle ne subit des échanges qu'avec un nombre d'élèves bien déterminé ; ce sont les élèves qui s'installent dans les premiers rangs. Lorsqu'elle explique les leçons, elle s'exprime à voix basse. Malgré qu'elle leur pose des questions ; préconise leur justes réponses ; leur donne le temps nécessaire pour prendre la parole, réfléchir et répondre à ses questions ; les écoute ; il apparaît qu'elle n'est pas en mesure de créer un climat de classe motivationnel. Pour la gestion de classe, elle gère parfaitement sa classe ; elle se déplace dans l'espace de la classe pour voir si le travail demandé est fait ou non ; elle a suffisamment de temps (2 heures) pour organiser et terminer la leçon. Concernant la gestion matérielle, cette enseignante aussi ne se réfère ni au manuel scolaire, ni aux moyens technologiques.

En ce qui concerne les supports utilisés, elle propose aux élèves des activités décrochées qui s'adaptent à leurs attentes et qui servent à remédier leurs lacunes. Dans la séance de préparation de l'écrit, elle leur demande de rédiger un fait divers qui serait publié dans le journal du lycée, ce qui suscite le désir d'apprendre chez les élèves. Quant à la séance d'évaluation de fin de séquence, elle leur propose un fait divers dont le support est en format papier ayant pour titre : « *Kidnapping d'enfants. Arrestation de deux individus à Ifrhouène* », extrait du journal d'EL Watan. Un

texte accessible aux élèves et adaptable à leurs besoins. Les consignes qu'elle propose sont pertinentes et claires.

Il y a aussi un manque observable quant à la mise en pratique du travail de groupe, ce qui indique que cette enseignante n'est pas encore formée à l'utilité de ce critère.

Ici, nous devons signaler que la conduite de l'enseignant a un effet observable sur l'implication des élèves. A titre d'exemple, la première enseignante par sa motivation et sa dynamique semble capable de faire participer 30 élèves en les désignant nominativement. C'était un environnement de classe serein et favorable à l'engagement des élèves. Tandis que celle-ci, par son comportement un peu apathique, elle semble inapte à faire participer 28 élèves seulement. L'atmosphère de sa classe est un peu figée.

2- Les élèves

Le critère observé	Classe 1 AL₁
	Effectif : 28
	Filière : Lettres et philosophie
Le degré d'implication des élèves	
Les élèves se montrent persévérants, motivés et actifs.	partiellement
Ils participent en répondant aux questions de leur enseignante.	Oui
Ils posent des questions à leur enseignante.	Parfois
Ils demandent d'éclaircissements pour mieux comprendre.	Parfois
Ils s'interagissent avec leur enseignante.	Oui
Ils s'interagissent entre eux.	Non
Ils s'engagent et s'investissent individuellement dans les tâches à accomplir.	Non

Commentaire :

Les élèves de cette classe sont calmes et attentifs, mais aussi un peu passifs. Ils participent relativement en répondant aux questions de leur enseignante ; ils écoutent en respectant les tours de parole avec un comportement calme. Lors de la séance de point de langue, un élève parmi 28, a posé une question à son enseignante en arabe : « *comment savons-nous qu'un tel verbe se conjugue avec l'auxiliaire être ou avoir ?* ». Par rapport à l'interaction entre les pairs (élèves/élèves), nous avons constaté que les élèves ne réalisent plus d'échanges entre eux. En ce qui concerne l'engagement individuel dans les tâches à accomplir, les élèves ne sont pas encore capables d'accomplir individuellement une tâche. Ils attendent toujours d'être guidés et accompagnés.

La grille d'observation de la 3^{ème} pratique enseignante

1- L'enseignante « Hadjer »

Etablissement scolaire	Lycée Chaàlal Messaoud
Classes	1 AS ₃ / 1AS ₅
Projet 02	Rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente pour la sensibiliser à un problème et lui proposer des solutions.
Séquence₂	Produire un discours argumentatif pour l'intégrer dans une lettre ouverte.
Objet d'étude	Le discours argumentatif
Séance	Compétence visée (les objectifs)
Point de langue	- Etre capable de maîtriser les marques de subjectivité.

Les éléments à observer	Oui	partiellement	N ou

L'interaction en classe			
L'enseignante réalise des échanges avec ses élèves.	+		
Elle les encourage à prendre la parole en tenant de travailler avec toute la classe.			-
Elle leur donne le temps nécessaire pour prendre la parole.	+		
Elle est en mesure d'écouter attentivement ses élèves.		+	
Elle préconise la participation des élèves en les soutenant par des formules de félicitation et en valorisant leurs fausses réponses avec des remédiations.	+		
Elle met les élèves dans une situation-problème.	+		
La gestion de la classe			
L'enseignante instaure un climat de classe positif et propice à l'apprentissage.			-
Elle se déplace dans l'espace de la classe.			-
Elle est encourageante, enthousiaste et aimante.	+		
Elle maîtrise bien la matière qu'il enseigne	+		
Elle est sérieuse dans son travail.	+		
Elle permet des moments de relâchement.			-
Elle tient compte de l'organisation temporelle, spatiale, et matérielle.		+	
La motivation lors de la tâche			
L'enseignante est motivée.	+		
Elle propose des supports pédagogiques motivants.	+		
Elle est passionnée par sa matière.	+		
Elle comporte des consignes claires.	+		
Elle pousse ses élèves à agir dans leur travail.	+		
Elle stimule les efforts des élèves.	+		
Elle propose des activités nouvelles, et variées.	+		
Le travail de groupe			
Elle envisage un travail de groupe.			
Elle fixe les objectifs de travail dès le début de la séance.			
Elle forme des groupes hétérogènes selon un diagnostic de capacités.			

Elle constitue un groupe équilibré de cinq élèves au maximum.	Aucun
Elle attribue les tâches de chacun en fonction de ses compétences.	
Elle précise le leader du groupe.	
Elle confie à chaque groupe une mission spécifique.	
Elle joue le rôle d'un coordinateur entre les groupes.	

Commentaire :

La troisième enseignante, observée, en séance de point de langue, a 10 ans de travail dans l'enseignement. Elle ne réalise des échanges qu'avec une minorité d'élèves, ceux qui s'installent auprès d'elle dans les premières rangées. Elle est dynamique, sympathique, motivée et enthousiaste. Mais, elle ne semble pas en mesure d'écouter ; de faire participer et d'encourager tous les élèves dans des classes surchargées (plus d'une quarantaine d'élèves par classe). Egalement, lors de cette séance, avec les deux classes, il nous apparaît que la leçon est apprise par cœur, car au moment où elle explique la leçon, elle a dit : « *les marques de subjectivité sont les mots qui traduit (au lieu de dire qui traduisent) la présence de l'auteur* ». L'environnement de classe n'est plus propice à l'engagement, car il ne permet ni à l'enseignante de se déplacer pour surveiller les élèves, ni aux ceux-ci de travailler en groupe. L'organisation spatiale de la classe est traditionnelle. Il y a beaucoup de bruit dans ces deux classes.

De plus, les activités proposées dans cette séance s'adaptent au niveau des élèves, et les consignes se caractérisent par la clarté et l'accessibilité.

Quant au travail de groupe, cette enseignante a déclaré qu'il est impossible d'envisager un travail de groupe avec 44 élèves, et que le déroulement de la leçon marche difficilement dans des classes surchargées. Elle a envie de travailler même avec une classe de 30 élèves afin qu'elle aille vers des démarches lui permettant d'améliorer l'acte d'enseignement/apprentissage.

2- Les élèves

Le critère observé	Classe 1 AS₃ Effectif : 44	Classe 1AS₅ Effectif : 41
	Filière : Sciences de la vie et de la terre	
Le degré d'implication des élèves		
Les élèves se montrent persévérants, motivés et actifs.	Partiellement	Oui
Ils participent en répondant aux questions de leur enseignante.	Partiellement	Oui
Ils posent des questions à leur enseignante.	Non	Parfois
Ils demandent d'éclaircissements pour mieux comprendre.	Parfois	Parfois
Ils s'interagissent avec leur enseignante.	Partiellement	Oui
Ils s'interagissent entre eux.	Non	Non
Ils s'engagent et s'investissent individuellement dans les tâches à accomplir.	Non	Non

Commentaire :

Les élèves de la deuxième classe sont plus calmes, attentifs et actifs que ceux de la première classe. Dans les deux groupes, une minorité d'élèves participent activement et répondent aux questions de l'enseignante ; ils l'écoutent et la suivent ; un seul élève sur 41 a posé une question à l'enseignante : « *c'est quoi une modalisation ?* ». Quand les bons élèves participent, les autres (qui s'installent dans les derniers rangs) bavardent et ne manifestent aucun intérêt pour la matière (le français).

Par rapport à l'interaction entre les pairs (élèves/élèves), nous avons remarqué que les élèves ne subissent plus d'interaction entre eux. En ce qui concerne l'engagement individuel dans l'accomplissement des tâches, les élèves ne peuvent pas les exécuter individuellement, ils ont toujours besoin d'un guide.

4. L'interprétation des données de l'observation

Ce que nous pouvons retenir de notre observation en situation, c'est que les supports que les enseignants du cycle secondaire exploitent en classe sont susceptibles d'impliquer les élèves de la première année secondaire étant donné que ces derniers participent activement en répondant aux questions de leurs enseignants sur les thèmes traités.

Quant à l'interaction en classe, durant les treize séances, avec les cinq classes, dans les trois établissements scolaires, nous avons montré l'existence d'une seule forme d'interaction : dans un sens unique (enseignant-élèves). De ce fait, nous pouvons dire que les élèves ne se comportent plus comme passifs dans le processus d'enseignement/apprentissage vu qu'ils participent à l'exécution des différentes tâches. Les élèves participent bien en classe, mais qui ? Est-ce que tous les élèves participent ? Ou certains d'entre eux ? Il faut se rappeler que les classes de FLE sont hétérogènes, comme il y a de bons et de moyens élèves, il y a de faibles élèves. Auxquels parmi ceux-ci s'intéressent-ils les enseignants ? D'après notre observation, nous avons remarqué que les enseignants s'intéressent davantage aux meilleurs élèves qu'à ceux qui sont en difficulté, afin que le déroulement de la leçon marche rapidement. « *Car, se préoccuper de faibles élèves nécessite assez de temps, sachant que le temps imparti (une heure) n'est pas suffisant pour faire participer tous les élèves, alors ils se contentent de travailler avec les bons élèves* », a déclaré une enseignante.

Egalement, nous avons remarqué que l'attitude de l'enseignant a un impact positif ou négatif sur l'implication des élèves. La motivation, la dynamique et l'engagement de l'enseignant dans sa pratique influencent positivement l'implication des élèves dans leur processus d'apprentissage. Si un enseignant montre une certaine apathie face à ses élèves, ceci va certainement influencer sur le comportement des élèves de façon négative.

En outre, les élèves, au cours des séances observées dans les trois établissements scolaires ne manifestent leur implication qu'à travers une interaction allant dans un sens unique : enseignant-élèves. Une méthode interrogative

(question/réponse) est appliquée par excellence par les enseignants. Il n'existe aucune mise en pratique de travail de groupe et de moyens novateurs. Ces derniers semblent ne pas être des préoccupations capitales pour les enseignants. Des marques de la pédagogie du projet ne sont pas relevées. Ce qui infirme notre deuxième hypothèse. Où sommes-nous de la pédagogie du projet qui cherche à impliquer l'élève dans son processus d'apprentissage du FLE ?

Ce qui est susceptible d'être encore discuté, c'est les conditions du contexte d'enseignement/apprentissage dans lequel s'est déroulée notre enquête par observation : la disposition traditionnelle des classes et l'effectif pléthorique qui ne permettent ni aux enseignants de mettre en pratique le travail de groupe, ni aux élèves de s'impliquer dans l'accomplissement des tâches, voire même dans la construction des connaissances en FLE. Cela nous amène à poser les suivantes questions : comment pouvons-nous assurer l'implication des élèves dans leur processus d'apprentissage du FLE dans des groupes-classes composés de 44 élèves, tandis que les nouvelles approches et méthodes adoptées récemment par le système éducatif algérien réclament des classes à effectif réduit et modéré ? Comment l'enseignant parvient-il à impliquer les élèves s'il n'est pas bien outillé en matière d'intégration des TICE, et de recours à la pédagogie du projet comme étant des démarches de rénovation et d'amélioration de l'acte d'enseignement/apprentissage du FLE ? Il est fondamental de mettre à disposition toutes les conditions propices à l'implication des élèves dans leur processus d'apprentissage du FLE (aller vers la pédagogie du projet, intégrer les nouveaux outils technologiques en classe, diminuer les effectifs des classes, former les enseignants ainsi que les élèves aux nouvelles approches) dans le but d'obtenir des solutions satisfaisantes.

Les pratiques effectives des classes de FLE sont donc loin des pratiques déclarées recueillies à travers le questionnaire auto-administré adressé aux enseignants du cycle secondaire. Néanmoins, la réalité des établissements scolaires algériens nous permettent de déclarer que les enseignants ont encore recours aux anciennes méthodes d'enseignement où l'enseignant est le détenteur du monopole de la parole dans le processus d'enseignement/apprentissage, l'élève est le pôle qui

n'arrive pas encore d'être responsable de son apprentissage vu qu'il ne pose pas de questions ; il ne prend pas d'initiatives ; il ne s'interagit plus avec ses pairs et ne s'engage pas individuellement dans l'accomplissement des tâches proposées. Seront-ils capables de s'impliquer un jour, dans un processus d'apprentissage du FLE qui les invite à fournir plus d'effort ?

Conclusion générale

En guise de conclusion, il faut se rappeler qu'en réponse à un constat s'appuyé sur la relation pédagogique enseignant-élève, nous avons pu réaliser un travail de recherche s'insérant dans le domaine de la didactique des langues en général, et portant sur l'implication des élèves dans le processus d'enseignement/apprentissage du FLE, dans les établissements scolaires (lycées) algériens, en particulier.

En effet, dans le but d'étudier nos deux questions de recherche ayant pour objectif de vérifier tout d'abord l'importance accordée à la notion d'implication des élèves dans les pratiques enseignantes et, ensuite, de constater la manière procédée par les enseignants afin d'impliquer les élèves de la première année de l'enseignement secondaire, nous avons émis les suivantes hypothèses :

- La notion d'implication des élèves dans le processus d'apprentissage du FLE n'est pas mise en évidence dans les pratiques enseignantes. De même que les enseignants privilégient le contenu au détriment de l'élève.
- Les enseignants pourraient être en mesure d'impliquer les élèves dans le processus d'apprentissage du FLE en se référant à la pédagogie du projet comme étant démarche faisant d'eux des acteurs actifs.

Par le biais de ces deux hypothèses de recherche, nous avons ciblé les objectifs cités ci-dessous :

- Démontrer la prise en considération ou non de la notion d'implication des élèves dans les pratiques enseignantes
- Observer les pratiques enseignantes pour vérifier s'il y a un écart entre les dires des enseignants (les pratiques déclarées) et leurs actions en classe (les pratiques effectives).
- Mesurer le degré d'implication des élèves dans leur apprentissage du FLE.

De ce fait, afin de bien restreindre le présent travail de recherche et atteindre les objectifs fixés, nous avons tenté de l'établir en nous appuyant sur deux cadres : le premier théorique et le deuxième pratique.

Pour le premier cadre théorique, nous avons entrepris de mettre la lumière sur les concepts théoriques qui se rapportent à notre sujet de recherche tout en présentant deux chapitres ; dans le premier chapitre, nous avons essayé de définir la notion d'implication, de montrer les outils permettant aux élèves de s'impliquer, voire même les principales conditions qui les amènent vers l'implication, de citer les indicateurs de l'implication et d'expliquer finalement l'attitude de l'élève vis-à-vis du processus d'apprentissage du FLE. Dans le deuxième chapitre, nous avons d'abord abordé la notion de pratique, le concept de contrat didactique et celui d'enseignement, nous avons ensuite essayé de définir la notion de pratique enseignante (historique, domaines, dimensions, types et difficulté), en la distinguant enfin de la pratique d'enseignement.

Quant au cadre pratique, il se devise aussi en deux chapitres ; dans le premier chapitre, nous avons mis en relief la démarche du travail et dans le deuxième chapitre, nous nous préoccupons de la présentation, l'analyse et l'interprétation des données concrètes.

En vue de traiter ce deuxième cadre pratique cherchant à confirmer ou à infirmer nos deux hypothèses de recherche, nous avons élaboré, premièrement, un questionnaire auto-administré, adressé aux enseignants de français du cycle secondaire à Guelma, comme premier instrument de recherche afin de vérifier s'ils privilégient, dans leurs pratiques enseignantes, la notion d'implication des élèves dans le processus d'apprentissage du FLE. Deuxièmement, nous avons adopté une deuxième technique de recherche, celle de l'observation en situation pour vérifier notre deuxième hypothèse qui tâche de savoir s'il y a une mise en œuvre de la pédagogie du projet.

A partir de l'analyse de la première technique de recherche (le questionnaire auto-administré), nous avons pu confirmer notre première hypothèse de recherche. La notion d'implication des élèves n'est pas encore mise en vedette dans les pratiques enseignantes. Cette découverte va à l'opposé des représentations des enseignants de français qui voient en leurs pratiques qu'il y a une mise en compte de l'implication des élèves.

En ce qui concerne la deuxième technique de recherche, l'hypothèse stipulant que les enseignants ont recours à la pédagogie du projet pour impliquer les élèves a été invalidée. Aucune trace de la pédagogie du projet n'est remarquée dans les classes de FLE observées. Bien que les enseignants optent pour des supports pédagogiques motivants et intéressants afin de susciter l'implication des élèves, ceci ne suffit pas pour les engager et ne répond pas aux objectifs de la pédagogie du projet. Dans la perspective de développer le processus d'enseignement/apprentissage du FLE, ainsi que l'implication des élèves dans l'accomplissement des tâches, en contexte scolaire algérien, notamment au cycle secondaire, nous sommes arrivées aux suivantes conséquences :

Avec les démarches que suivent les enseignants de français du cycle secondaire à Guelma, l'implication des élèves dans le processus d'apprentissage du français est encore inscrite dans une optique traditionnelle et non plus dans une optique moderne s'efforçant d'aider l'élève à s'impliquer dans son apprentissage. Le concept d'élève actif et responsable de son apprentissage est encore à l'état virtuel autant au niveau de l'institution officielle que dans les pratiques enseignantes. De plus, adopter une pédagogie du projet qui cherche à s'impliquer l'élève à travers le travail de groupe et l'intégration de nouveaux outils technologiques, est loin d'être une démarche réalisée dans les classes de FLE. Impliquer l'élève dans son apprentissage constitue donc une mission ardue à accomplir pour les enseignants à cause d'un ensemble de contraintes liées principalement au niveau des élèves. Nombreuses sont les déficiences soulevées à partir de notre analyse : l'orientation vers les anciennes méthodologies d'enseignement, la formation reçue (initiale et continue) des enseignants, le manque de coordination et de travail collaboratif entre eux, les effectifs pléthoriques ainsi que l'hétérogénéité dans les classes de FLE. Ces déficits se retrouvent-ils un jour au centre des préoccupations de la réforme du système éducatif algérien ?

Par ailleurs, il demeure d'autres questionnements liés à notre sujet de recherche qu'il sera intéressant de traiter à l'avenir, comme c'est le cas pour les suivantes questions : pourquoi l'implication des élèves représente-t-elle une tâche ardue à accomplir pour les enseignants à l'ère de la technologie?

Les élèves pourraient-ils s'impliquer à bon escient dans le processus d'apprentissage du FLE ? Nous espérons que ces questions vont donner l'occasion d'ouvrir la voie à d'autres débats.

Bibliographie

Ouvrages

– Les ouvrages en version papier

1. BERARD, Evelyne. *L'approche communicative : Théorie et pratiques*. CLE International. Paris, 1991.
2. CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. 4^e édition. Presses universitaires de Grenoble, septembre 2017.
3. GERMAIN, Claude. *Evolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire*. CLE International. Paris, 1993.
4. KIM, Sun-Mi et VERRIER, Christian. *Le plaisir d'apprendre en ligne à l'université : Implication et pédagogie*. De Boeck Université. Montréal, 16 Février 2009.
5. PERRAUDEAU, Michel. *Les stratégies d'apprentissage : comment accompagner les élèves dans l'appropriation des savoirs*. ARMAND COLLIN. France, 2010.

– Les ouvrages électroniques

1. ALTET, M. Cité dans : AUDIGIER, François et all. *Curriculum, enseignement et pilotage*. Raisons éducatives [**en ligne**]. Bruxelles : De Boeck Supérieur, Septembre 2006. Format PDF. Disponible sur : <https://books.google.dz/books?id=LCdtwxwtevUC&printsec=frontcover&hl=f#v=onepage&q&f=false> >.
2. ANGERS, Maurice. *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*. [**En ligne**], Casbah Université, 1997. Disponible sur : <https://www.gulf-up.com/ezxqxt9s76m> >.
3. BEILLEROT, Jacky. Cité dans : LE PREVOST, Magdalena. *Genre et pratique enseignante. Les modèles pédagogiques actuels sont-ils égalitaires ?* Université des femmes [**En ligne**]. Cahiers de L'UF, Bruxelles, octobre 2009, n°3. Format PDF. Disponible sur : http://www.egalite.cfwb.be/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&g=0&hash

[=102e8606b5d931a5f8790572ac58578b175409a6&file=uploads/tx_cfwbitemsd ec/Genre_et_pratique_enseignante.pdf](https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01436588/document)>.

4. BLANCHET, Philippe et CHARDENET, Patrick. *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures : approches contextualisées*. [En ligne], France, Editions des archives contemporaines, 7 Avril 2011. Disponible sur : <<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01436588/document> >.
5. Conseil De L'Europe. *Le Cadre Européen Commun de Références Pour Les Langues : apprendre, enseigner, évaluer*. [En ligne] Didier, 2005. Format PDF. Disponible sur : <<https://rm.coe.int/16802fc3a8> >.
6. GUICHON, Nicolas. *Langues et TICE : Méthodologie de conception multimédia*. HAL [En ligne]. Université Lumière-Lyon 2, OPHRYS, 19 Avril 2009. Format PDF. Disponible sur : <<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00376645/document> >.

Dictionnaires

– Dictionnaires de spécialité

1. CUQ, Jean-Pierre. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International, 2003.
2. REUTER, Yves. *Dictionnaire des concepts fondamentaux en didactique*. De Boeck [En ligne]. Bruxelles, 2007. Disponible sur : <https://drive.google.com/file/d/1owxrDzyFI3ytrGWLcm-yJ-EtsNUZAo_W/view >.
3. ROBERT, Jean-Pierre. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Ophrys [En ligne], Paris, 2008. Disponible sur : <<https://books.google.dz/books?id=8rPJuGBw4tkC&printsec=frontcover&hl> >.

– Dictionnaires de langue

1. DELACHERIE-HENRY, Sabine et all. *Dictionnaire De Français Compact*. Larousse [En ligne]. Paris, France, Mai 2005. Format PDF. Disponible sur : <<https://drive.google.com/uc?id=1pbVtMQhp27nnhUQc3sxexv9NJHd8Y9Mn&export=download> >.

2. REY, Alain et all. *Dictionnaire Le Robert de poche*. France, 2014.

Articles

1. ALTET, M. Caractériser, expliquer et comprendre les pratiques enseignantes pour aussi contribuer à leur évaluation. *Persée* [En ligne]. Les dossiers des sciences de l'éducation, n°10, 2003. Format PDF. Disponible sur : <https://www.persee.fr/docAsPDF/dsedu_12962104_2003_num_10_1_1027.pdf>.
2. ALTET, Marguerite. L'observation des pratiques enseignantes effectives en classe : recherche et formation. *Thème privilégié* [En ligne], 2017, vol.47, n°166. Format PDF. Disponible sur : <<https://doi.org/10.1590/198053144321>>.
3. ALTET, Marguerite. Une démarche de recherche sur la pratique enseignante : l'analyse plurielle. *Perses* [En ligne]. *Revue française de pédagogie*, n°138, 2002. Format PDF. Disponible sur : <https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_2002_num_138_1_2866>.
4. ALTET, Marguerite. Une démarche de recherche sur la pratique enseignante : l'analyse plurielle, *Revue française de pédagogie* [En ligne].2002, n°138, p.86. Disponible sur : <https://www.persee.fr/docAsPDF/rfp_0556-7807_2002_num_138_1_2866.pdf>.
5. AMMOUDEN, M'hand. L'approche par les compétences en algérie : de la théorie à la pratique, *Revue Multilinguales* [En ligne]. 2018, vol.6, n°2, p.119. Disponible sur : <https://www.researchgate.net/profile/Ammouden_Mhand/publication/331651552_.pdf>.
6. BORGES, Cécilia et LESSARD, Claude. Pratique enseignante et « travail curriculaire » dans le contexte de la réforme du secondaire au Québec. *Cairn. Info* [En ligne]. Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle, Avril 2008, vol.41, n°4. Format PDF. Disponible sur : <<https://www.cairn.info/revue-les-sciences-de-l-education-pour-l-ere-nouvelle-2008-4-page-29.htm>>.

7. BOTONDO, Jacques et al. L'analyse des récits d'expériences de persévérance scolaire d'élèves du secondaire du nord-ouest d'Haïti. Education et francophonie. *Erudit* [En ligne], 2019, vol.47, n°1. Disponible sur : < <https://id.erudit.org/iderudit/1060855ar> >.
8. BROUSSEAU, Guy. Cité dans : SARRAZY, Bernard. Le contrat didactique [En ligne]. *Revue française de pédagogie*, n°112, juillet-août-septembre1995. Disponible sur : < http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/revue-francaise-de-pedagogie/INRP_RF112_8.pdf >.
9. BRU, Marc, TALBOT, Laurent. Les pratiques enseignantes : une visée, des regards. In: *Les dossiers des sciences de l'éducation* [En ligne], Les pratiques enseignantes: contributions plurielles, 2001, n°5. Format PDF. Disponible sur : < https://www.persee.fr/doc/AsPDF/dsedu_1296-2104_2001_num_5_1_948.pdf >.
10. CICUREL, Francine. De l'analyse des interactions en classe de langue à l'agir professoral : une recherche entre linguistique interactionnelle, didactique et théories de l'action. *Pratiques* [En ligne].15 juin 2011. Disponible sur : < <https://doi.org/10.4000/pratiques.1693> >.
11. CLANET, Joël et TALBOT, Laurent. Analyse des pratiques d'enseignement : éléments de cadrages théoriques et méthodologiques. Institut de recherche sur les pratiques éducatives [En ligne]. *Phronesis*, vol.1, n°3, juillet 2012. Format PDF. Disponible sur : < <https://doi.org/10.7202/1012560ar> >.
12. COCHE, Frédéric et al. Pratique pédagogique à l'école primaire et réussite scolaire des élèves venant de milieux défavorisés. Service de Sciences de l'Education [En ligne], Université libre de Bruxelles, août 2006. Format PDF. Disponible sur : < <https://www2.ulb.ac.be/facs/sse/img/pratiques.pdf> >.
13. DELAMARRE, Philippe. La mobilisation des élèves ? Une passerelle entre le désir de savoir et la volonté d'apprendre. *Cairn.INFO* [En ligne]. 2007, n°34. Format PDF. Disponible sur : <<https://www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2007-1-page-134.htm>>.

14. DOYLE, Walter, 1986. Cité dans : BRESSOUX, Pascal. Les recherches sur les effets-écoles et les effets-maitres [En ligne]. *Revue française de pédagogie*, 1994, n°108. Format PDF. Disponible sur : <https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1994_num_108_1_1260>.
15. DOYLE, Walter, 1986. Cité dans : BRU, Marc. Pratiques enseignantes : des recherches à conforter et à développer, Université de Toulouse [En ligne]. *Revue Française de Pédagogie*, vol.138, n°1, janvier-février-mars 2002. Format PDF. Disponible sur : <https://www.persee.fr/docAsPDF/rfp_0556-7807_2002_num_138_1_2864.pdf>.
16. GHALI, Ramla et FRASSON, Claude. Stratégies émotionnelles pour l'apprentissage d'une langue étrangère. [En ligne]. Université de Montréal, le Langage et l'Homme, juin 2015, vol.L, n°1. Format PDF. Disponible sur : <https://www.researchgate.net/profile/Ramla_Ghali/publication/301361153_Strategies_emotionnelles_pour_l%27apprentissage_d%27une_langue_etrangere/links/pdf>.
17. LAVILLE, Antoine, 1993. Cité dans : ALTET, Marguerite. Les « pratiques enseignantes » : une notion englobante opératoire pour la recherche ou « décrire, caractériser, expliquer et comprendre les pratiques afin de les évaluer ». *Opéén&Reform* [En ligne]. Université de Nantes. Format PDF. Disponible sur : <https://opeenreform.univ-nantes.fr/medias/fichier/lespratiqueenseignantesaltet_1337698848639.pdf>.
18. LEGENDRE, Renald, 2005 et MAUBANT, Philippe, 2010. Cité dans : NKECK BIDIAS, Renée Solange. Formation professionnelle et pratique enseignante de l'instituteur débutant. *Revue Africaine de Recherche en Education* [En ligne]. Faculté de Sciences de l'Education de Yaoundé 1. Éditions Universitaires de Cote d'Ivoire, 2015, n°7. Disponible sur : <<http://www.rocare.org/jera/n7/8-%20formation.pdf>>.
19. MARCEL, Jean-François. Approches ethnographiques des pratiques enseignantes durant les temps interstitiels. *Revue de Recherches en Éducation* [En ligne], 2002, n°30. Disponible sur : <https://spirale-edu-revue.fr/IMG/pdf/Marcel_Jean-Francois_Spirale_30.pdf>.

20. MARCEL, Jean-François. De la prise en compte de pratiques enseignantes de travail partagé. Nouveaux cahiers de la recherche en éducation [**En ligne**], Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke. Université de Toulouse (France), 2009, vol.12, n°1. Format PDF. Disponible sur : <<https://id.erudit.org/iderudit/1017487ar>>.
21. PALLOTTI, Gabriele. La classe dans une perspective écologique de l'acquisition. Acquisition et interaction en langue étrangère [**En ligne**], 2 septembre 2002. Format PDF. Disponible sur : <<https://journals.openedition.org/aile/1395>>.
22. PERRENOUD, Philippe. Des savoirs aux compétences : les incidences sur le métier d'enseignant et sur le métier d'élève. In *Pédagogie collégiale* (Québec), [**En ligne**]. Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève Décembre 1995, vol. 9, n° 2. Format Word. Disponible sur : <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1995/1995_09.rtf>.
23. PICCARDO, Enrica. Évolution épistémologique de la didactique des langues : la face cachée des émotions. *Lidil* [**En ligne**]. Université Grenoble Alpes, 2013, n° 48. Format PDF. Disponible sur : <<http://journals.openedition.org/lidil/3310>>.
24. POISSANT, Hélène, et al. L'attention en classe : Fonctionnement et applications. [**En ligne**]. McGill Journal of Education, 1993, vol.28, n°2. Format PDF. Disponible sur : <<https://mje.mcgill.ca/article/view/8103/6031>>.
25. SARRAZIN, Philippe, TESSIER, Damien et TROUILLOUD, David. Climat motivationnel instauré par l'enseignant et implication des élèves en classe : l'état des recherches, *Revue française de pédagogie* [**En ligne**].2006, n°157, p.165-166. Disponible sur : <<https://journals.openedition.org/rfp/pdf/463>>.
26. VIAU, Rolland. Cité dans : PELLERIN, Glorya. Les TIC en classe : une porte ouverte sur la motivation. *Erudit* [**En ligne**]. Québec français, 2005, n°137. Format PDF. Disponible sur : <<https://id.erudit.org/iderudit/55492ac>>.

27. VIVIER, Jean. De la compétence linguistique aux compétences langagières. *Persée*[**En ligne**].1992, n°5. Format PDF. Disponible sur : < <https://doi.org/10.3406/reper.1992.2046> >.
28. WILLIS, Deborah. Cité dans : PIROT, Laurence et DE KETELE, Jean-Marie. L'engagement académique de l'étudiant comme facteur de réussite à l'université : Etude exploratoire menée dans deux facultés contrastées. *Erudit*[**En ligne**]. *Revue des sciences de l'éducation*, 2000, vol.23, n°2. Format PDF. Disponible sur : <<https://id.erudit.org/iderudit/000127ar>>.

Documents officiels

1. BENBRAHIM, Samia, BENTIFOUR, Belgacem, et al. *Enseigner le français: Approches et méthodes*, Support de formation destiné aux enseignants de la langue française [**En ligne**]. *El-Harrach : INFPE*, 2006. Format PDF. Disponible sur : <<https://pdfslide.net/document/enseigner-le-francais.html> >.
2. *Projet de programme. Français de 1^{ère} année secondaire* [**En ligne**]. Commission nationale des programmes, Alger, Janvier 2005. P.3-4. Format PDF. Disponible sur : <<https://fr.scribd.com/document/259144616/Programme-Francais-1-AS-pdf> >.

Cours

1. BROUSSEAU, Guy. Cité dans : BEN KILANI Chiraz et ZAÏD, Mustapha. *Introduction à la didactique* [**En ligne**]. Université de Tunis, Institut supérieur de l'éducation et de la formation continue. Disponible sur : <<http://pf-mh.uvt.rnu.tn/61/1/introduction-didactique.pdf>>.

Acte de colloque et conférence

1. BARNIER, Gérard. *Théories de l'apprentissage et pratiques d'enseignement* [**En ligne**]. IUFM d'Aix-Marseille, L'Harmattan, 11 Août 2009. Disponible sur : < <http://ekldata.com/NzUdKIrZMry9JVz6wSMN-wmUHwA.pdf> >.

2. BÉGIN, Christian. *Le rôle de l'attention et de la concentration dans les études*. Actes du 11^e colloque annuel de l'Association québécoise de pédagogie collégiale, avec la collaboration de la Fédération des cégeps, Hôtel Delta, Sherbrooke. Collège du Vieux Montréal, Atelier 202, 5,6 et 7 Juin 1991, vol.5, n°3. Format PDF. Disponible sur : <<https://core.ac.uk/download/pdf/52960108.pdf>>.
3. VIAU, Rolland. *La motivation en classe de langue*. Cycle de conférence, questions d'éducation [En ligne]. 5 Janvier 2012, France. Disponible sur : <<https://vimeo.com/34613550>>.

Reuves scientifiques

1. GRÉGOIRE, Réginald., BRACEWELL, Robert et LAFERRIERE, Thérèse. *L'apport des nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) à l'apprentissage des élèves du primaire et du secondaire: revue documentaire*. Une collaboration de l'université Laval et de l'université McGill. Le 1 Aout 1996. Disponible sur : <<https://www.tact.fse.ulaval.ca/fr/html/apport/apport96.html>>.

Annexes

Annexe 1

Questionnaire destiné aux enseignants de français du cycle secondaire

Nous vous demandons de bien vouloir nous répondre aux questions citées ci-dessous pour mener à bien notre travail de recherche. Merci d'avance pour votre collaboration.

➤ Sexe : Masculin Féminin

➤ Age :

➤ Expérience professionnelle :

1. Trouvez-vous que vos pratiques enseignantes privilégient la notion d'implication des élèves dans leur apprentissage de français ?

Oui Non

2. Quel sens a la notion d'implication pour vous ?

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

3. Prenez-vous en considération l'implication des élèves lors de la préparation de vos cours ?

Oui Non

4. Placez-vous l'élève en situation d'être actif, impliqué et engagé pour construire son savoir ?

Oui Non

5. Comment vos élèves se comportent-ils en classe ?

- Ils jouent le rôle de récepteurs d'informations.
- Comme partenaires dans le processus d'enseignement/apprentissage.
- Leur participation dans le processus d'enseignement/apprentissage est relative.

6. Est-ce que les supports utilisés dans vos classes sont en mesure de vous aider à impliquer les élèves dans leur apprentissage de français ?

Oui

Non

- Est-ce que ces derniers sont proposés par :

- Vous-mêmes

- L'institution officielle

- La négociation avec vos élèves

7. Pensez-vous que les contenus proposés sont en adéquation avec le champ d'intérêt des élèves ?

Oui

Non

Partiellement

8. A travers l'interaction et la participation en classe, les élèves apparaissent-ils impliqués ?

Oui

Non

Partiellement

9. Si les élèves n'éprouvent pas d'implication, que faites-vous ?

- Vous continuez la leçon.

- Vous ne le remarquez même pas.

- Vous changez les supports (image, vidéo, etc.).

- Vous faites des efforts immédiats pour changer cette situation.

- Si oui, quels sont ces efforts ?

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

10. Les nouvelles approches et méthodes adoptées récemment en Algérie se focalisent-elles sur l'élève ?

Oui

Non

Relativement

- Si oui, en quoi se manifeste cette focalisation sur l'élève au niveau secondaire ?

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

11. Qu'est-ce qui vous empêche d'impliquer vos élèves dans leur apprentissage ?

	Oui	Non
- Le recours aux anciennes méthodologies d'enseignement :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- La formation reçue (initiale et continue) :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Le manque de coordination et de travail collaboratif entre les enseignants :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Le niveau des élèves :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Autres, précisez :		

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

12. Comment pouvons-nous, d'après vous, impliquer les élèves dans leur apprentissage ?

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

Questionnaire
n° 01

Questionnaire destiné aux enseignants de français du cycle secondaire

Nous vous demandons de bien vouloir nous répondre aux questions citées ci-dessous pour mener à bien notre travail de recherche. Merci d'avance pour votre collaboration.

- Sexe : Masculin Féminin
- Age : ... 27 ... ans
- Expérience professionnelle : ... 6.4 ... ans

1. Trouvez-vous que vos pratiques enseignantes privilégient la notion d'implication des élèves dans leur apprentissage de français ?

Oui Non

2. Quel sens à la notion d'implication pour vous ?

L'élève joue le rôle d'un acteur dans le processus d'enseignement / apprentissage.
Il participe à la résolution de situations / problèmes
Il demande des explications pour mieux comprendre
et illustre ses réponses par des exemples.

3. Prenez-vous en considération l'implication des élèves lors de la préparation de vos cours ?

Oui Non

4. Placez-vous l'élève en situation d'être actif, impliqué et engagé pour construire son savoir ?

Oui Non

5. Comment vos élèves se comportent-ils en classe ?

- Ils jouent le rôle de récepteurs d'informations.
- Comme partenaires dans le processus d'enseignement/apprentissage.
- Leur participation dans le processus d'enseignement/apprentissage est relative.

6. Est-ce que les supports utilisés dans vos classes sont en mesure de vous aider à impliquer les élèves dans leur apprentissage de français ?

Oui Non

- Est-ce que ces derniers sont proposés par :

- Vous-mêmes
- L'institution officielle
- La négociation avec vos élèves

7. Pensez-vous que les contenus proposés sont en adéquation avec le champ d'intérêt des élèves ?

Oui Non Partiellement

8. A travers l'interaction et la participation en classe, les élèves apparaissent-ils impliqués ?

Oui Non Partiellement

9. Si les élèves n'éprouvent pas d'implication, que faites-vous ?

- Vous continuez la leçon.
- Vous ne le remarquez même pas.
- Vous changez les supports (image, vidéo, etc.).
- Vous faites des efforts immédiats pour changer cette situation.

- Si oui, quels sont ces efforts ?

Le recours aux gestes et les mimiques
Illustrer les leçons par des exemples concrets.
Encourager le travail du groupe.

10. Les nouvelles approches et méthodes adoptées récemment en Algérie se focalisent-elles sur l'élève ?

Oui Non Relativement

- Si oui, en quoi se manifeste cette focalisation sur l'élève au niveau secondaire ?

L'élève au centre de l'apprentissage.
L'élève doit être autonome dans
l'acquisition en lui guidant et orientant
de son apprentissage.

11. Qu'est-ce qui vous empêche d'impliquer vos élèves dans leur apprentissage ?

- Le recours aux anciennes méthodologies d'enseignement : Oui Non
- La formation reçue (initiale et continue) : Oui Non
- Le manque de coordination et de travail collaboratif entre les enseignants : Oui Non
- Le niveau des élèves : Oui Non
- Autres, précisez :

Le manque des TIC
L'absence des laboratoires de langue aux
établissements / Le lexique pour les
élèves et les mauvaises représentations sur la langue française.

12. Comment pouvons-nous, d'après vous, impliquer les élèves dans leur apprentissage ?

La motivation des élèves
basée sur les jeux de rôle pour animer les cours.
Valoriser l'oral en classe
Encourager et imiter les élèves à
utiliser le dictionnaire pour faciliter la
compréhension en évitant le recours à la
langue maternelle.

*P. Desjardins
n° 02*

Questionnaire destiné aux enseignants de français du cycle secondaire

Nous vous demandons de bien vouloir nous répondre aux questions citées ci-dessous pour mener à bien notre travail de recherche. Merci d'avance pour votre collaboration.

> Sexe : Masculin Féminin

> Age :

> Expérience professionnelle : *5 ans*

1. Trouvez-vous que vos pratiques enseignantes privilégient la notion d'implication des élèves dans leur apprentissage de français ?

Oui Non

2. Quel sens a la notion d'implication pour vous ?

l'élève doit être l'axe de tout apprentissage, il construit seul son savoir, l'enseignant joue le rôle d'un dirigeant, d'un guide qui oriente et corrige.

3. Prenez-vous en considération l'implication des élèves lors de la préparation de vos cours ?

Oui Non

4. Placez-vous l'élève en situation d'être actif, impliqué et engagé pour construire son savoir ?

Oui Non

5. Comment vos élèves se comportent-ils en classe ?

- Ils jouent le rôle de récepteurs d'informations.
- Comme partenaires dans le processus d'enseignement/apprentissage.
- Leur participation dans le processus d'enseignement/apprentissage est relative.

6. Est-ce que les supports utilisés dans vos classes sont en mesure de vous aider à impliquer les élèves dans leur apprentissage de français ?

Oui Non

- Est-ce que ces derniers sont proposés par :

- Vous-mêmes
- L'institution officielle
- La négociation avec vos élèves

7. Pensez-vous que les contenus proposés sont en adéquation avec le champ d'intérêt des élèves ?

Oui

Non

Partiellement

8. A travers l'interaction et la participation en classe, les élèves apparaissent-ils impliqués ?

Oui

Non

Partiellement

9. Si les élèves n'éprouvent pas d'implication, que faites-vous ?

- Vous continuez la leçon.

- Vous ne le remarquez même pas.

- Vous changez les supports (image, vidéo, etc.).

- Vous faites des efforts immédiats pour changer cette situation.

- Si oui, quels sont ces efforts ?

Je dois remplacer le support (image, vidéo, texte, etc.) par un autre qui va avec leur intérêt et leur motivation. Les situations de communication préparées doivent être relatives à la réalité vécue des apprenants et à leur entourage.

10. Les nouvelles approches et méthodes adoptées récemment en Algérie se focalisent-elles sur l'élève ?

Oui

Non

Relativement

- Si oui, en quoi se manifeste cette focalisation sur l'élève au niveau secondaire ?

L'élève doit comprendre, analyser, identifier, mémoriser, retenir, classer, synthétiser et produire à partir d'une situation de communication.

11. Qu'est-ce qui vous empêche d'impliquer vos élèves dans leur apprentissage ?

- Le recours aux anciennes méthodologies d'enseignement :

Oui Non

- La formation reçue (initiale et continue) :

Oui Non

- Le manque de coordination et de travail collaboratif entre les enseignants :

Oui Non

- Le niveau des élèves :

Oui Non

- Autres, précisez :

Les élèves ne comprennent pas des mots très simples ils ne peuvent pas produire de simples phrases qui comportent (un sujet, un verbe et un complément) : la plupart d'eux n'ont pas eu cette matière au primaire

12. Comment pouvons-nous, d'après vous, impliquer les élèves dans leur apprentissage ?

On doit choisir des supports et des textes qui vont avec la réalité vécue des apprenants pour les motiver.

On doit choisir aussi et travailler des textes abordables et accessibles dans le but de les rendre actifs et curieux (pour les impliquer dans

l'apprentissage)

Questionnaire destiné aux enseignants de français du cycle secondaire

Nous vous demandons de bien vouloir nous répondre aux questions mentionnées ci-dessous afin de bien mener notre travail de recherche. Et merci d'avance pour votre collaboration.

> Sexe :

Masculin

Féminin

> Age : 36.....

> Expérience professionnelle : 14 ans.....

1. Trouvez-vous que vos pratiques enseignantes privilégient la notion d'implication des élèves dans leur apprentissage de français ?

Oui

Non

2. Quel sens a cette notion pour vous ?

... La notion d'implication des élèves dans l'apprentissage du français
... est si importante et indispensable, l'élève est l'axe de cette
... opération et il est concerné de toutes les activités mentionnées...

3. Prenez-vous en considération l'implication des élèves lors de la préparation de vos cours ?

Oui

Non

4. Placez-vous l'élève en situation d'être actif, impliqué et motivé pour construire son savoir ?

Oui

Non

5. Comment vos élèves se comportent-ils en classe ?

- Ils jouent le rôle de récepteurs d'informations.
- Comme partenaires dans le processus d'enseignement/apprentissage.
- Leur participation dans le processus d'enseignement/apprentissage est relative.

6. Est-ce que les supports utilisés dans vos classes sont en mesure de vous aider à impliquer les élèves dans leur apprentissage de français ?

Oui

Non

- Est-ce que ces derniers sont proposés par :

- Vous-mêmes
- L'institution officielle
- La négociation avec les élèves

7. Pensez-vous que les contenus proposés sont en adéquation avec le champ d'intérêt des élèves ?

Oui

Non

Partiellement

8. A travers la participation et l'interaction en classe, les élèves apparaissent-ils impliqués ?

Oui

Non

Partiellement

9. Si les élèves n'éprouvent pas d'implication, que faites-vous ?

- Vous continuez la leçon.
- Vous ne le remarquez même pas.
- Vous changez les supports (image, vidéo, etc.).
- Vous faites des efforts immédiats pour changer cette situation.

Si oui, quels sont ces efforts ?
..... Chercher les moyens possibles qui les aident et les assurent une motivation immédiate avec le travail.....

10. Les nouvelles approches et méthodes adoptées récemment en Algérie se focalisent-elles sur l'élève ?

Oui

Non

Relativement

- Si oui, en quoi se manifeste cette focalisation sur l'élève au niveau secondaire ?

..... Les élèves trouvent toujours une difficulté d'apprentissage en appliquant les nouvelles méthodes, parce qu'ils ont des lacunes d'adaptation avec les notions et les activités proposées.....

11. Qu'est-ce qui vous empêche d'impliquer vos élèves dans leur apprentissage ?

- Le recours aux anciennes méthodologies d'enseignement :
- La formation reçue (initiale et continue) :
- Le manque de coordination et de travail collaboratif entre les enseignants :
- Le niveau des élèves :

Oui	<input type="checkbox"/>	Non	<input checked="" type="checkbox"/>
Oui	<input checked="" type="checkbox"/>	Non	<input type="checkbox"/>
Oui	<input type="checkbox"/>	Non	<input checked="" type="checkbox"/>
Oui	<input checked="" type="checkbox"/>	Non	<input type="checkbox"/>

- Autres, précisez :
..... Le programme et les notions proposés semblent souvent un obstacle de l'apprentissage. Le problème des pré-requis aussi est un rôle premier en le considérant comme un outil essentiel pour la construction d'un savoir adéquat avec une situation problème.....

12. Comment pouvons-nous, d'après vous, impliquer les élèves dans leur apprentissage ?

*..... Demander aux élèves de préparer la notion à la maison et faire des recherches pour anticiper et construire une idée sur le contenu.....
..... Chercher une motivation d'implication.....
..... Proposer tout ce qui est nouveau et fait partir de l'actualité.....*

Questionnaire destiné aux enseignants de français du cycle secondaire

Nous vous demandons de bien vouloir nous répondre aux questions citées ci-dessous pour mener à bien notre travail de recherche. Merci d'avance pour votre collaboration.

- Sexe : Masculin Féminin
- Age : ... 44 ans ...
- Expérience professionnelle : ... 20 ans ...

1. Trouvez-vous que vos pratiques enseignantes privilégient la notion d'implication des élèves dans leur apprentissage de français ?

Oui Non

2. Quel sens a la notion d'implication pour vous ?

l'implication signifie l'intégration (présence) et la participation de l'élève dans l'acte d'apprentissage. Rendre l'élève un acteur d'apprentissage. motive par l'apprentissage.

3. Prenez-vous en considération l'implication des élèves lors de la préparation de vos cours ?

Oui Non

4. Placez-vous l'élève en situation d'être actif, impliqué et engagé pour construire son savoir ?

Oui Non

5. Comment vos élèves se comportent-ils en classe ?

- Ils jouent le rôle de récepteurs d'informations.
- Comme partenaires dans le processus d'enseignement/apprentissage.
- Leur participation dans le processus d'enseignement/apprentissage est relative.

6. Est-ce que les supports utilisés dans vos classes sont en mesure de vous aider à impliquer les élèves dans leur apprentissage de français ?

Oui Non

- Est-ce que ces derniers sont proposés par :

- Vous-mêmes
- L'institution officielle
- La négociation avec vos élèves

7. Pensez-vous que les contenus proposés sont en adéquation avec le champ d'intérêt des élèves ?

Oui

Non

Partiellement

8. A travers l'interaction et la participation en classe, les élèves apparaissent-ils impliqués ?

Oui

Non

Partiellement

9. Si les élèves n'éprouvent pas d'implication, que faites-vous ?

- Vous continuez la leçon.

- Vous ne le remarquez même pas.

- Vous changez les supports (image, vidéo, etc.).

- Vous faites des efforts immédiats pour changer cette situation.

- Si oui, quels sont ces efforts ?

changer les supports en proposant d'autres qui motive l'élève (qui font parties de son vécu)

10. Les nouvelles approches et méthodes adoptées récemment en Algérie se focalisent-elles sur l'élève ?

Oui

Non

Relativement

- Si oui, en quoi se manifeste cette focalisation sur l'élève au niveau secondaire ?

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

11. Qu'est-ce qui vous empêche d'impliquer vos élèves dans leur apprentissage ?

- Le recours aux anciennes méthodologies d'enseignement :

Oui Non

- La formation reçue (initiale et continue) :

Oui Non

- Le manque de coordination et de travail collaboratif entre les enseignants :

Oui Non

- Le niveau des élèves :

Oui Non

- Autres, précisez :

On peut pas parler du niveau des élèves : ils sont quasi recitistes du programme qui est très difficile. Par conséquent le français demeure une langue étrangère (un moyen de communication).

12. Comment pouvons-nous, d'après vous, impliquer les élèves dans leur apprentissage ?

on peut impliquer les élèves dans leur apprentissage en motivant l'élève, en facilitant l'apprentissage

l'apprenant se désintéresse radicalement à la matière en raison de sa difficulté c'est pourquoi il est indispensable de revenir à l'ancien programme (les notions de base).

Questionnaire destiné aux enseignants de français du cycle secondaire

Nous vous demandons de bien vouloir nous répondre aux questions citées ci-dessous pour mener à bien notre travail de recherche. Merci d'avance pour votre collaboration.

➤ Sexe : Masculin Féminin

➤ Age : 56 ans

➤ Expérience professionnelle : 27 ans d'expérience

1. Trouvez-vous que vos pratiques enseignantes privilégient la notion d'implication des élèves dans leur apprentissage de français ?

Oui Non

2. Quel sens a la notion d'implication pour vous ?

Pour moi l'implication représente la motivation, l'engagement et la participation de l'élève dans la construction de son savoir.

3. Prenez-vous en considération l'implication des élèves lors de la préparation de vos cours ?

Oui Non

4. Placez-vous l'élève en situation d'être actif, impliqué et engagé pour construire son savoir ?

Oui Non

5. Comment vos élèves se comportent-ils en classe ?

- Ils jouent le rôle de récepteurs d'informations.
- Comme partenaires dans le processus d'enseignement/apprentissage.
- Leur participation dans le processus d'enseignement/apprentissage est relative.

6. Est-ce que les supports utilisés dans vos classes sont en mesure de vous aider à impliquer les élèves dans leur apprentissage de français ?

Oui Non

- Est-ce que ces derniers sont proposés par :

- Vous-mêmes
- L'institution officielle
- La négociation avec vos élèves

7. Pensez-vous que les contenus proposés sont en adéquation avec le champ d'intérêt des élèves ?

Oui Non Partiellement

8. A travers l'interaction et la participation en classe, les élèves apparaissent-ils impliqués ?

Oui Non Partiellement

9. Si les élèves n'éprouvent pas d'implication, que faites-vous ?

- Vous continuez la leçon.
- Vous ne le remarquez même pas.
- Vous changez les supports (image, vidéo, etc.).
- Vous faites des efforts immédiats pour changer cette situation.

- Si oui, quels sont ces efforts ?

Je leur propose des activités décrochées en tentant de faciliter leur compréhension par la reformulation et l'illustration.

10. Les nouvelles approches et méthodes adoptées récemment en Algérie se focalisent-elles sur l'élève ?

Oui Non Relativement

- Si oui, en quoi se manifeste cette focalisation sur l'élève au niveau secondaire ?

Le professeur doit considérer l'élève comme un partenaire actif dans l'acte d'enseignement/apprentissage. Non comme un élève passif.

11. Qu'est-ce qui vous empêche d'impliquer vos élèves dans leur apprentissage ?

- Le recours aux anciennes méthodologies d'enseignement : Oui Non
- La formation reçue (initiale et continue) : Oui Non
- Le manque de coordination et de travail collaboratif entre les enseignants : Oui Non
- Le niveau des élèves : Oui Non

- Autres, précisez :

Le manque des équipements, la démotivation des élèves, l'hétérogénéité et la surcharge des classes.

12. Comment pouvons-nous, d'après vous, impliquer les élèves dans leur apprentissage ?

Selon moi nous pouvons impliquer les élèves dans leur apprentissage en leur donnant la possibilité de communiquer, de prendre la parole et de s'exprimer librement. Aussi par le travail de groupe, et par la proposition des activités ludiques et amusantes.

Annexe 2

La grille d'observation de la pratique enseignante

Les éléments à observer	Oui	partiellement	Non
L'interaction en classe			
L'enseignante réalise des échanges avec ses élèves.			
Elle les encourage à prendre la parole en tenant de travailler avec toute la classe.			
Elle leur donne le temps nécessaire pour prendre la parole.			
Elle est en mesure d'écouter attentivement ses élèves.			
Elle préconise la participation des élèves en les soutenant par des formules de félicitation et en valorisant leurs fausses réponses avec des remédiations.			
Elle met les élèves dans une situation-problème.			
La gestion de la classe			
L'enseignante instaure un climat de classe positif et propice à l'apprentissage.			
Elle se déplace dans l'espace de la classe.			
Elle est encourageante, enthousiaste et aimante.			
Elle maîtrise bien la matière qu'il enseigne			
Elle est sérieuse dans son travail.			
Elle permet des moments de relâchement.			
Elle tient compte de l'organisation temporelle, spatiale, et matérielle.			
La motivation lors de la tâche			
L'enseignante est motivée.			
Elle propose des supports pédagogiques motivants.			
Elle est passionnée par sa matière.			
Elle comporte des consignes claires.			
Elle pousse ses élèves à agir dans leur travail.			
Elle stimule les efforts des élèves.			

Elle propose des activités nouvelles, et variées.			
Le travail de groupe			
Elle envisage un travail de groupe			
Elle fixe les objectifs de travail dès le début de la séance.			
Elle forme des groupes hétérogènes selon un diagnostic de capacités.			
Elle constitue un groupe équilibré de cinq élèves au maximum.			
Elle attribue les tâches de chacun en fonction de ses compétences.			
Elle précise le leader du groupe.			
Elle confie à chaque groupe une mission spécifique.			
Elle joue le rôle d'une coordinatrice entre les groupes.			

Annexe 3

La grille d'observation de l'implication des élèves

Le critère observé	Classe A	Classe B
	Effectif :	Effectif :
Filière :		
Le degré d'implication des élèves		
Les élèves se montrent persévérants, motivés et actifs.		
Ils participent en répondant aux questions de leur enseignante.		
Ils posent des questions à leur enseignante.		
Ils demandent d'éclaircissements pour mieux comprendre.		
Ils s'interagissent avec leur enseignante.		
Ils s'interagissent entre eux.		
Ils s'engagent et s'investissent individuellement dans les tâches à accomplir.		