

**REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE**

**UNIVERSITE MOHAMED KHIDER – BISKRA
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES**

DEPARTEMENT DE DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES

FILIERE DE FRANCAIS



**MEMOIRE PRESENTE POUR L'OBTENTION
DU DIPLOME DE MASTER**

OPTION : DIDACTIQUE DES LANGUES-CULTURES

**La Formation Continue des Enseignants du FLE : Obstacles et
Perspectives**

(Cas des enseignants de la wilaya de Biskra)

Directrice de recherche :

M^{me} BOUMERZOUG Chafika

Présenté et soutenu par :

DJELLOULI Leïla

Année universitaire

2014 / 2015

Dédicaces

*A mes très chers parents, **Lazhari et Akila***

*Ma source d'inspiration, Pour l'amour et la tendresse que vous ne
cessez de me fournir, Pour tous vos sacrifices, votre soutien tout au long de
ma vie*

*A mon très cher époux **Salim***

Pour tes sacrifices et tes encouragements

Tout au long de mes études

*A mes deux anges, **Mohamed et Zeineb,***

Qui font la lumière de ma vie

*A mes chères sœurs, **Sara, Baka, Saliha, Sonia et Lynda***

*Et mes chers frères, **Hamoudi, Hichem, Badri et Tarek***

Qui m'ont toujours soutenue.

A mes chers neveux et nièces, que j'adore

A ma grand-mère et ma belle-mère

A mes très chères amies, que j'aime énormément

A toute personne que j'aime et qui m'aime

Je vous dédie ce modeste travail

Remerciements

Je tiens à remercier chaleureusement et respectivement toutes les personnes qui sans leur aide et leur bienveillance ce travail n'aurait pu être réalisé.

- *Je remercie ma directrice de recherche Mme. BOUMERZOUG Chafika pour la qualité de son encadrement, ses précieuses orientations, ses relectures attentives, sa simplicité et sa patience.*
- *Je remercie, également, les membres de jury d'avoir accepté examiner et évaluer ce modeste travail de recherche.*
- *Je remercie, ainsi, Mr. MEKHNACHE Mohamed pour ses conseils précieux et fructueux.*
- *Je remercie mes parents sans lesquels je ne serai jamais là.*
- *Je remercie mon époux qui n'a pas cessé de m'encourager tout au long de ma formation.*
- *Je remercie mes frères et sœurs qui ont été toujours à mes côtés, pour guider mes choix.*
- *Je remercie tous ceux qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce travail.*

Introduction Générale

Dans le processus d'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère telle que le FLE, l'objectif principal est de former un apprenant autonome capable de parler et de communiquer au moyen de cette langue dans diverses situations de communication.

En parlant de la politique éducative algérienne et à propos de la nouvelle réforme, BENABDELMALEK Abdelaziz affirme que :

« La refonte du système éducatif algérien a connu une profonde transformation en provoquant des changements dans ses différentes structures scolaires à savoir : les contenus et méthodes d'apprentissage des différents paliers scolaires ; accompagnés d'une réorganisation des structures de l'éducation nationale du préscolaire à l'enseignement secondaire. »¹

Le projet de Cette refonte reposait sur des pôles fondamentaux tels que la formation des formateurs qui est considérée comme un accoudeur ou plutôt une plate forme sur laquelle la politique de l'éducation nationale se fonde.

Bien que la prise en compte de la formation de l'apprenant ne doive pas être faite au détriment de celle de l'enseignant, nous voyons qu'il serait indispensable d'effectuer le présent travail de recherche dont l'intitulé est : *La Formation Continue des Enseignants du FLE : Obstacles et Perspectives (cas des enseignants du cycle primaire de la wilaya de Biskra)*

Le choix de ce sujet est motivé par le fait que l'apprenant algérien fait son premier contact avec la langue française au cycle primaire à l'âge de 8 ans, dont l'enseignant est face à un grand défi pour mener à bien l'apprentissage d'un nouveau système linguistique dit étranger chez ses

¹ BENABDELMALEK Abdelaziz, *Rythmes Scolaires et Représentations Sociales Etude analytique centrée sur un conglomérat de référents noyaux issus d'une population aléatoire d'enseignants du cycle primaire*, Thèse de doctorat en Psychologie sociale, Université de Constantine, 2011, p.54 Disponible sur <http://www.umc.edu.dz/buc/theses/psychologie/BEN1305.pdf> (Consulté le 03/02/2015 à 19h24)

élèves. Partons de ce principe, nous estimons important de mettre l'accent sur la formation des enseignants du FLE au cycle primaire en redéfinissant leur rôle en fonction des nouvelles exigences du processus d'enseignement-apprentissage du FLE.

Notre étude tente de répondre à la question suivante : Comment les modalités mises en œuvre pour la formation continue des enseignants du FLE au cycle primaire répondent-elles aux besoins de ceux-ci ?

Nous voyons que, à cette question, la réponse qui pourrait être valable et pertinente est la suivante : Les modalités mises en œuvre dans le processus de la formation continue des enseignants du FLE au cycle primaire répondent insuffisamment aux besoins de ceux-ci.

L'objectif principal de notre étude est de mettre en évidence l'importance de la formation des enseignants du FLE au cycle primaire, car celui-ci représente le socle où se fait le premier contact entre le jeune apprenant et la langue française. De plus nous avons deux autres objectifs dits secondaires qui sont :

- Mettre en exergue le rôle de l'enseignant du FLE au cycle primaire.
- Sensibiliser l'enseignant de la responsabilité qu'il doit assumer dans sa tâche d'enseigner.

En ce qui concerne notre corpus, la présente étude sera effectuée sur une vingtaine d'enseignants appartenant à deux inspections d'enseignement primaire à la wilaya de Biskra. Il s'agit des enseignants des circonscriptions de Biskra 2 et Sidi Okba.

Pour ce faire, une certaine méthodologie s'impose. Afin de cerner l'aspect théorique de notre recherche, nous ferons appel à la méthode

descriptive. Celle-ci ne peut pas se suffire à elle-même, car nous aurons besoin de l'explication et de l'analyse pour consolider la démarche.

Dans ce sens, l'étude expérimentale sera effectuée par une stratégie de vérification basée sur un questionnaire destiné à un groupe de vingt deux enseignants du FLE au cycle primaire et une observation lors des journées de formation organisées par les inspecteurs de langue française au même cycle.

Le présent travail de recherche se compose de trois chapitres majeurs. Les deux premiers chapitres seront consacrés à l'aspect théorique de l'étude. Il s'agit d'éléments définitoires et descriptifs des deux processus : l'enseignement et la formation.

Quant au troisième chapitre, il sera consacré à l'étude expérimentale de la recherche. Il s'agit d'énoncer les résultats, les commenter et les analyser pour arriver, à la fin, à confirmer ou à infirmer notre hypothèse.

C'est ainsi que notre travail sera achevé et que nous espérons qu'il sera pertinent et important pour servir à de nouvelles pistes et perspectives de recherche dans le domaine de la didactique du FLE.

Chapitre I

Processus

d'Enseignement

Introduction

Dans le processus d'enseignement-apprentissage, l'enseignant représente le second acteur principal après son élève. Cet acteur doit être armé d'un certain nombre de compétences et de qualités pour qu'il puisse exercer son métier facilement sans aucune difficulté. Ainsi, pour que l'enseignant réussisse à réaliser un bon enseignement et mener ses élèves à un bon apprentissage, il devrait être conscient de la responsabilité qu'il doit assumer et du rôle qu'il va jouer en tant qu'un transmetteur de savoirs et facilitateur d'apprentissage. Pour cela, nous focaliserons notre étude, dans le présent chapitre, sur le processus d'enseignement et sur l'enseignant avec toutes ses compétences et ses qualités, sa relation avec ses élèves et les conditions qui gèrent son travail.

1. Définition de l'enseignement

L'enseignement est un terme qui désigne, dans la globalité de son sens, la transmission d'un ensemble de connaissances, de savoirs et savoir-faire. En ce sens, ce terme a connu plusieurs définitions et significations dont nous avons choisi celles qui sont plus pertinentes pour renforcer et enrichir notre étude.

Pour un certain nombre de dictionnaires nous avons les définitions suivantes :

- 1- « *Action, manière d'enseigner, de transmettre des connaissances.* »¹
- 2- « *Action, art d'enseigner, de transmettre des connaissances à un élève.* »²

¹ *Le Petit Larousse Illustré (Dictionnaire de langue française)*, 2014, p.440

² REY Alain, *Le Petit Robert micro : Dictionnaire d'apprentissage de la langue française*, 2013, p.506

3- « *Enseignement : processus de communication en vue de susciter l'apprentissage.* »¹

En ce sens, Jean-François HALTE donne la définition suivante :
« *Enseigner consiste à mobiliser des moyens propres à assurer la transmission et l'appropriation des contenus d'enseignement.* »²

L'acception des définitions précédentes conduit à dire que le concept de l'enseignement signifie un dispositif global par lequel s'effectue la transmission et l'appropriation des savoirs et des connaissances en s'appuyant sur des stratégies et des démarches pédagogiques mises en œuvre pour chaque discipline à enseigner.

En didactique des langues étrangères, l'enseignement n'est plus conçu seulement comme un acte qui consiste à transmettre des savoirs, mais il prend plusieurs dimensions dont leur particularité dépend des caractéristiques et des qualités propres aux acteurs du processus.

Selon Pierre MARTINEZ :

« *L'enseignement des langues étrangères ne peut, en effet, être examiné que comme une forme d'échange communicationnel : enseigner, c'est mettre en contact, par le fait même, des systèmes linguistiques et les variables de la situation touchent tant à la psychologie de l'individu parlant qu'à un fonctionnement social en général.* »³

De leur part, J-P CUQ et Isabelle GRUCA ont donné naissance à une nouvelle conception de l'enseignement qui se repose principalement sur la notion de médiation en disant :

¹ LEGENDRE. R, *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Montréal : Guérin, 1998, p.507

² HALTE Jean-François, *La Didactique du Français*, Paris, Presses Universitaires de France, collection Que sais-je ?, 1992, p.3

³ MARTINEZ Pierre, *La Didactique des Langues Etrangères*, PUF, 4^{ème} édition, Paris, 2004, p.08

« L'enseignement est une tentative de médiation qui peut être appelée guidage. On appellera donc situation guidée la médiation organisée dans la relation classe. Dans cette relation, l'enseignant est la partie guidante et l'apprenant est la partie guidée. En revanche l'appropriation linguistique hors de la relation sera réputée non guidée »¹

Donc nous pouvons dire, selon ce qui a précédé, que l'enseignement des langues est un métier qui exige de la part de l'enseignant d'avoir la capacité de fournir à ses élèves des savoirs et des savoir-faire et de leur faciliter la tâche d'apprendre et de s'approprier un nouveau système linguistique.

2. Les qualités et les compétences de l'enseignant

Dans toute classe de FLE, l'enseignant est un acteur qui joue des rôles multiples pour mener à bien l'apprentissage de ses apprenants, car selon ROGER, l'enseignant n'est plus celui qui « enseigne » mais plutôt celui qui « facilite » l'apprentissage. Dans cette optique, ROGERS explique les fonctions de cette facilitation :

« Faciliter l'apprentissage c'est permettre à chacun de trouver des réponses constructives, provisoires, mouvantes et dynamiques [...] c'est libérer la curiosité intellectuelle des gens, permettre à chacun de s'élancer dans de nouvelles directions à partir de ses propres intérêts, affranchir l'esprit de recherche... »²

Pour ce faire, l'enseignant doit posséder un certain nombre de qualités et de compétences dites indispensables et que nous aborderons les plus importantes.

¹ CUQ J-P et GRUCA I, *Cours de Didactique du Français Langue Etrangère et Seconde*, Grenoble, PUG, collection FLE, 2004, p.118

² ROGERS Carl, *Liberté pour apprendre ?*, Dunod, Paris, 1976 in BOUDRESA Asma, *Enseigner/apprendre le FLE au primaire : Quelle compétence et quel cadre choisir ?*, mémoire de Master, Université de Biskra, 2014, p.7

2.1. Connaître et comprendre les finalités et les objectifs des programmes

Dans le cadre d'enseignement d'une langue étrangère, tout enseignant est censé avoir une bonne connaissance des finalités et des objectifs des programmes élaborés. Dans cette optique, Robyn R. Jackson dit :

« Les enseignants compétents passent plus de temps à décortiquer les attentes et les objectifs qu'à planifier les situations d'apprentissage et d'évaluation, parce qu'ils comprennent que toute leur pratique découle de l'énonciation d'objectifs d'apprentissage clairs pour chacun de leurs élèves. »¹

Donc, selon Robyn R. Jackson, la compréhension des finalités et des objectifs des programmes représente un indicateur de compétence chez l'enseignant.

Partant de cela, nous constatons que cette compréhension des attentes et des finalités peut jouer un rôle important dans l'échec ou le succès de l'enseignant concernant l'orientation de l'apprentissage de ses élèves vers un bon ou un mauvais sens.

En ce sens, Robyn R. Jackson ajoute que l'enseignant compétent adopte une démarche bien structurée :

« Ils commencent donc par déterminer si les attentes mettent l'accent sur l'apprentissage d'un contenu ou d'un processus. Ils cherchent également à savoir quelles sont les autres connaissances et habiletés implicitement requises pour répondre à ces attentes. A partir de là, les enseignants compétents essaient de formuler chaque objectif aussi concrètement que possible, en dressant la liste de ce que les élèves devraient savoir ou être

¹ JACKSON Robyn R, *Devenir un Enseignant plus Efficace (Sept Principes pour Mieux Enseigner)*, Canada, CHENELIERE EDUCATION, 2010, p.65

capables de faire en déterminant les critères requis pour la maîtrise de l'objectif ou pour le développement de la compétence visée. »¹

Cette structuration établie par Robyn R JACKSON est une sorte de suite d'étapes que chaque enseignant doit suivre pour pouvoir déterminer les objectifs fixés et les compétences visées par les programmes.

2.2. Connaître les forces et les défis de ses élèves

Pour la plus part des enseignants, la capacité de découvrir les points forts ou faibles des élèves est l'un des soucis majeurs, car on ne peut jamais avancer en avant si on n'aurait pas une bonne plate forme sur laquelle se fonde la réalisation de tout objectif.

Autrement dit, la connaissance des forces, des faiblesses et des champs d'intérêt des élèves est l'une des conditions indispensables pour que l'enseignant puisse mener ses élèves à un bon apprentissage du FLE. De sa part Robyn R JACKSON a évoqué cette idée :

« La plus part des problèmes qui surviennent en classe tirent leur origine d'une inadéquation entre les attentes des enseignants et les attitudes et comportements des élèves. »²

Il confirme son point de vue en disant :

« Ultimement, si nous voulons que nos élèves connaissent du succès dans nos cours, nous devons les aider à utiliser leurs forces et leurs habiletés pour acquérir les compétences nécessaires afin de réussir à l'école. »³

A ce contexte, nous ajouterons que l'enseignant devrait aussi être au courant du vécu de chacun de ses élèves en échangeant avec eux une variété de sujets ayant une relation directe avec leur quotidien

¹ Ibid.

² Ibid., p.36

³ Ibid.

dans le but de leur permettre de se familiariser avec l'enseignant lui-même et avec cette nouvelle langue qu'ils sont en train d'apprendre.

2.3. Soutenir ses élèves tout au long de leur apprentissage

« L'une des meilleures façons d'être proactif dans le soutien précoce offert aux élèves consiste à élaborer un plan d'action concret et précis. »¹

D'après Robyn R Jackson, mener à un bon enseignement – apprentissage du FLE nécessite de la part de l'enseignant la capacité de soutenir les élèves tout au long de leur parcours scolaire. Pour ce faire, il lui faudrait élaborer un plan d'action pour faciliter la tâche. Ainsi, il a défini celui-ci en disant :

« Un plan d'action efficace se présentera donc comme un moyen de soutenir systématiquement les élèves dès qu'ils commencent à éprouver des difficultés. »²

Selon ce qui précède, nous constatons que la réussite du soutien des élèves tout au long de leur apprentissage ne peut se réaliser qu'après avoir élaboré une certaine stratégie efficace et bien structurée et par conséquent la mission de l'enseignant en classe de FLE sera de plus en plus facile.

2.4. Mettre l'accent sur la qualité plutôt que sur la quantité

Tout métier exige de la part de celui qui l'exerce qu'il l'accomplisse de façon complète et parfaite. En ce qui concerne l'enseignant du FLE la perfection se manifeste dans la qualité d'enseignement qu'il offre à ses élèves et la quantité des résultats positifs qu'il obtient. Mais ce qui pose problème, c'est que la plus part des enseignants accordent beaucoup plus d'importance à la quantité qu'à la qualité alors qu'ils doivent faire

¹ Ibid., p.124

² Ibid., p.126

l'inverse. Dans cette optique, Robyn R. JACKSON affirme qu'on doit s'intéresser à la qualité plutôt qu'à la quantité : « *Les enseignants compétents savent que ce n'est pas la quantité de travail qui compte : c'est la qualité de ce travail.* »¹

Ensuite, il explique son point de vue en disant :

*« Au lieu d'essayer de couvrir le plus de matière possible, les enseignants compétents déterminent soigneusement ce qu'ils enseigneront ainsi que la manière dont ils le feront. Ils comprennent que c'est la qualité des expériences d'apprentissage qui importe vraiment, et non pas la quantité. »*²

A propos des activités et des devoirs que doivent effectuer les élèves, Robert MARZANO indique que : « *La quantité de temps consacrée aux devoirs n'a pas de signification en soi* »³

MARZANO, faisait appui, dans ce point de vue, sur des recherches indiquant que :

*« Les devoirs mal conçus, même s'ils sont présentés en grande quantité, n'auront pas d'impact bénéfique. Ils pourraient même s'avérer préjudiciables. Par ailleurs, une petite quantité de devoirs bien structurés pourra produire l'effet désiré. »*⁴

A partir de ce qui précède, nous arrivons à dire que chaque enseignant est appelé à mettre l'accent sur la qualité de son enseignement plutôt que sur la quantité. Autrement dit, l'enseignant doit se concentrer sur la qualité des situations d'apprentissage proposées aux élèves plus que sur leur quantité pour qu'il obtienne des résultats correspondant aux objectifs fixés au préalable.

¹ Ibid., p. 190

² Ibid., p. 191

³ MRZANO Robert, *The art and science of teaching*, 2007, in JACKSON Robyn R, *Devenir un Enseignant plus Efficace (Sept Principes pour Mieux Enseigner)*, Canada, CHENELIERE EDUCATION, 2010, p.191.

⁴ Ibid.

3. Le partenariat pédagogique (enseignant-élève)

Aujourd'hui, la classe de FLE est considérée comme une «société en miniature» dont l'hétérogénéité des partenaires est l'une de ses caractéristiques. Cette petite société est gérée par un ensemble d'interactions et d'échanges entre l'enseignant et ses élèves pour l'accomplissement des tâches pédagogiques. Maurice TARDIF et Claude LASSARD(2004) expliquent cette idée du point de vue communicationnel en disant :

« Du point de vue de l'agir communicationnel, enseigner ce n'est pas tant faire quelque chose ; c'est faire avec d'autres quelque chose de significatif : le sens qui circule et s'échange en classe, les significations communiquées, reconnues et partagées, sont alors le médium de l'interaction pédagogique. »¹

Partant de ce principe, nous distinguons que « enseigner » est un acte, étroitement, lié à celui de « apprendre », car, en classe de FLE, les actions s'effectuent dans un double sens enseigner ↔ apprendre. Il s'agit donc d'un ensemble d'interactions et d'échanges entre l'enseignant et ses élèves.

3.1. Les conduites de l'élève

Dans le cadre des nouvelles méthodologies en didactique du français langue étrangère, l'élève est considéré comme un acteur principal du processus d'enseignement-apprentissage.

Les conduites de cet acteur dépendent, généralement, de celles de l'enseignant dont il est toujours attentif à ce que son enseignant lui proposera et donnera comme savoirs et informations. Ainsi, l'élève au sein

¹ TARDIF Maurice et LESSARD Claude, *Le travail enseignant au quotidien : Contribution à l'étude du travail dans les métiers et les professions d'interactions humaines*, La presse de l'Université Laval Canada, 2004, p.332

de la classe de FLE, agit et réagit selon les relations qu'il a établies avec son enseignant ou avec ses camarades.

En ce sens, « *Certains didacticiens classent les apprenants en trois catégories...* »¹ Selon leurs comportements et leurs stratégies d'apprentissage :

a- **Les auditifs** : qui se familiarisent avec leur scolarisation en accordant beaucoup d'importance aux discours de leur enseignant.

b- **Les visuels** : qui se basent dans leur apprentissage sur la compréhension et la mémorisation des faits visuels qui se produisent en classe. « *Certains parmi eux ont une capacité étonnante à photographier et décrire les gens et les situations* »²

Ces derniers risquent d'être désorientés lors de l'absence des supports visuels.

c- **Les Kinesthétiques** : qui se basent sur l'aspect gestuel pour exprimer leurs idées et leurs besoins. Ce sont des élèves qui éprouvent des difficultés d'apprentissage devant un enseignant non gestuel

3.2. Les conduites de l'enseignant

Dans une classe de FLE, « *l'enseignant est essentiellement un « être-en-relation » avec les élèves.* »³. A ce titre, nous ajouterons que la relation enseignant/élève exige de la part de l'enseignant une démarche et une pratique de classe précise et bien structurée pour assurer un bon

¹ HASSOUNI Nedjma, *La centration sur l'apprenant de la conception à la pratique dans une classe de fle*, mémoire de Master, Université de Biskra, 2011, p.32

² Ibid., p.33

³ DUPONT Pol, *Faire des enseignants*, Pratiques pédagogiques, De boeck, Belgique, 2002, p.83

enseignement. Cette démarche prend appui sur les comportements et les conduites que manifeste l'enseignant en classe. De sa part, Le Conseil de l'Europe (Cadre Européen Commun de Référence) 2000, expliquait cela :

« Les enseignants doivent se rendre compte que leur comportement, qui reflète leurs attitudes et leurs capacités, constitue une part importante de l'environnement de l'apprentissage/acquisition d'une langue. Ils jouent un rôle que leurs élèves seront amenés à imiter dans leur usage futur de la langue et dans leur éventuelle pratique ultérieure d'enseignants. »¹

Les conduites et les comportements de l'enseignant s'inscrivent dans la logique de la communication impliquant l'ouverture aux élèves. Ces comportements sont gouvernés par le principe de respect dont l'enseignant ne devrait jamais travailler plus fort que ses élèves en respectant leur niveau et le degré de progression dans le processus d'apprentissage. En effet, l'enseignant est appelé, pour obtenir de bons résultats, à éviter de demander aux élèves d'exécuter des tâches qui ne leur correspondent pas, mais cela ne signifie pas qu'il fait le travail à leur place. Dans cette optique Robyn R JACKSON confirme que :

« La plupart des problèmes qui surviennent en classe sont causés par une mauvaise distribution de tâche. Soit l'enseignant exécute le travail à la place des élèves, soit il leur demande d'effectuer des tâches qui ne leur reviennent pas. »²

Ainsi l'enseignant devrait être toujours à l'écoute des élèves, de leurs problèmes et difficultés pour qu'ils puissent avancer dans leur apprentissage avec confiance et assurance. Autrement dit, il ne devrait pas être autoritaire dans la prise de parole en classe, mais il devrait laisser

¹ Le Conseil de l'Europe (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues) : *Apprendre, Enseigner, Evaluer*, division des langues vivantes, Strasbourg, 2000, p.111 Disponible sur http://www.enseignement.be/download.php?do_id=7592&do_check (consulté le 23/03/2015 à 21h 37)

² JACKSON Robyn R, Op.cit., p.214.

l'opportunité aux élèves d'agir et d'interagir avec lui et entre eux-mêmes pour mener à un bon enseignement-apprentissage du FLE. Donc, l'enseignant devrait réfléchir à adapter un enseignement au niveau de ses élèves, en leur offrant un enseignement ni très facile, ni très ardu. Ainsi, il est censé travailler pour les différents types d'élèves existant au sein de la classe, dans le but de faciliter, à tout le groupe-classe, l'apprentissage et l'acquisition des savoirs et des savoir-faire.

3.3. La Co-activité enseignant- élève

La co-activité enseignant- élèves permet la précision de la conception didactique ou les contenus d'enseignement ne doivent pas être séparés. Lave et Wrengler (1991), confirment cette idée en ce qui concerne l'appropriation des savoir.

« L'appropriation des savoirs ne peut être dissociée des conduites singulières des élèves et des maître, de la culture commune mise en construction, de la dynamique des situations et contextes que ces mêmes pratiques partagées génèrent »¹

Dans ce contexte, nous arriverons à dire qu'il s'agit d'un contrat didactique entre l'enseignant et ses élèves se manifestant en une sorte de co-activités ou les partenaires interagissent, volontairement et intentionnellement selon les exigences et les besoins de la situation en classe. Cette volonté d'interaction de la part des partenaires représente un facteur majeur pour favoriser l'acte didactico-pédagogique comme l'affirment U. Dansendschon-Gay et U. Krafft : *« leurs activités ne*

¹ BUCHETON Dominique et DEZZUTTER Olivier, *Le Développement des Gestes Professionnels dans l'Enseignement du Français : Un défi pour la recherche et la formation*, De boeck, Belgique, 2008, p.12

s'expliquent pas exclusivement par les nécessités d'assurer l'intercompréhension mes par une volonté d'enseigner et d'apprendre »¹

La co-activité enseignant-élève est toujours gouvernée par des comportements et des représentations existant entre ses partenaires.

4. Le rôle de l'enseignant

En abordant l'approche par compétences qu'adopte la nouvelle réforme du système éducatif algérien, l'enseignant, en pédagogie de projet, est face à un grand défi dans lequel il doit, en tant qu'acteur « multi-tâches », amener l'élève à être actif et autonome dans la construction de ses savoirs.

Cette multitude de tâches entraîne un changement et une modification concernant les rôles que doit jouer l'enseignant au sein de sa classe. Par conséquent, trois rôles majeurs ont été redéfinis à côté de celui de transmetteur de savoirs et savoir-faire :

4.1. Le rôle de médiateur

Selon Angers et Bouchard : « *Le maître préfère indiquer la manière de construire les connaissances, le chemin à suivre pour y parvenir* »²

A partir de cela, l'enseignant joue, en tant qu'un facilitateur d'apprentissage, un rôle de médiateur tout au long du processus d'enseignement en mettant à leur disposition les outils qui favorisent chez eux une bonne appropriation de la langue.

¹ DAUSENDSCHÖN-GAY.U et KRAFFT. U, *Rôles et faces conversationnels : à propos de la figuration en situation de contact*, In RUSSIER C et al : *Interactions en langues étrangère*, Aix-en-Provence : Publications de l'Université de Provence, p.47

² ANGERS. P et BOUCHARD .C, *L'animation de la vie de la classe*, Éditions Bellarmin, Montréal 1993. p.151. Disponible sur <http://www.erudit.org/culture/qf1076656/qf1192584/55845ac.pdf> (consulté le 25/03/2015 à 12h53)

Ce rôle se base sur la notion de médiation qui a été définie par Joseph Rézeau comme :

« L'ensemble des aides (personnes et instruments) mises à la disposition de l'apprenant pour faciliter provisoirement son appropriation de la L2 et l'utilisation autonome ultérieure de celle-ci ; action de la personne qui facilite l'apprentissage de la L2 par une relation d'aide, de guidage, avec ou sans instruments »¹

D'après cette définition, l'acte de médiation ou de guidage peut se réaliser en deux manières distinctes :

- Directement : cette manière repose sur le fait que la médiation se réalise avec l'intervention direct de l'enseignant.
- Indirectement : cela se manifeste dans une action où l'enseignant se sert d'un ensemble d'instruments pour faciliter l'acte d'apprendre chez ses élèves.

En revenant à la définition que J-P CUQ et Isabelle GRUCA ont donnée à l'enseignement et que nous l'avons ci-mentionnée, nous constatons qu'ils affirment que l'acte d'enseigner se repose principalement sur la notion de médiation et il ne peut pas s'effectuer dans le bon sens sans une médiation dite organisée dans la relation enseignant-élève. Autrement dit, l'absence de la médiation dans le processus d'enseignement conduira à un échec d'apprentissage chez les élèves.

¹ REZEAU Joseph, *Médiatisation et médiation pédagogique dans un environnement multimédia*, thèse de Doctorat, Université de Bordeaux 2, p.203, disponible sur <https://tel.archives-ouvertes.fr/edutice-00000222/document> (consulté le 25/03/2015 à 13h18)

4.2. Le rôle de motivateur

Tout au long du processus d'enseignement, « *l'enseignant joue un rôle important en ce qui concerne la motivation intrinsèque et extrinsèque des élèves.* »¹

Ce rôle a pour objectif de faciliter l'engagement volontaire, la persévérance et la participation active de l'élève dans la construction de ses propres apprentissages.

La majorité des recherches qui ont été faites dans le domaine de la didactique des langues étrangères ont démontré que la manière dont l'enseignant s'occupe de sa classe et fait travailler ses élèves a un effet positif et direct sur la qualité de leur apprentissage. A ce titre, nous ajoutons que la réussite scolaire renvoie aux compétences personnelles et à la motivation.

En effet, la motivation en ses deux types (intrinsèque et extrinsèque) est directement liée à la façon dans laquelle l'élève perçoit sa capacité à progresser et à réussir.

Donc, selon ce qui a précédé, nous pouvons constater qu'être un bon motivateur est à la fois, un rôle que chaque enseignant de langue étrangère devrait jouer pour favoriser l'apprentissage chez ses élèves, et une condition pour mener à bien le processus d'enseignement-apprentissage du FLE.

4.3. Le rôle de guide

Le rôle de guide est un rôle qui consiste à diriger et à soutenir les élèves dans leur apprentissage en leur indiquant les moyens qui

¹DUMAS Benoît et LEBLOND Mélanie, *Les rôles de l'enseignant en pédagogie de projet*, Québec français, n° 126, 2002, p.64 Disponible sur <http://www.erudit.org/culture/qf1076656/qf1192584/55845ac.pdf> (consulté le 25/03/2015 à 12h53)

permettraient de résoudre telle ou telle difficulté. Pour ce faire, l'enseignant qui assure cette tâche doit avoir une bonne capacité de gestion de classe pour que tout le monde puisse suivre et assimiler ses conseils et ses orientations.

Dans cette optique, Legendre a défini la gestion de classe comme étant : « *la fonction de l'enseignant qui consiste à orienter et à maintenir les élèves en contact avec les tâches d'apprentissage* »¹

En ce sens Doyle affirme que « *le degré de coopération entre les élèves et entre les élèves et l'enseignant est l'indicateur d'une bonne gestion de classe.* »²

De ce fait, l'acte de guider représente l'un des facteurs favorisant les échanges et les interactions entre les élèves et leur enseignant qui conduisent vers une coopération et collaboration d'enseignement-apprentissage bien structurée et planifiée.

À travers ses rôles de médiateur, de motivateur et de guide, le travail de l'enseignant sera plus facile à exécuter et par lequel l'appropriation et l'apprentissage du FLE chez les élèves se déroulera soigneusement et convenablement ce qui conduit vers la réalisation des objectifs du processus d'enseignement-apprentissage qui ont été fixés au préalable.

5. Les conditions de travail de l'enseignant

Les conditions de travail de l'enseignant dans une classe de FLE sont des facteurs ayant un impact significatif sur l'organisation de sa tâche et sur sa prestation. A partir de cela, nous aborderons les conditions les plus importantes et qui influencent le métier d'enseignant de façon directe.

¹ Ibid., p.65

² Ibid.

5.1. Le volume horaire des activités

Il est évident que le volume horaire des activités est un élément très important pour la réussite ou l'échec scolaire des les élèves. Selon les programmes et les documents d'accompagnements de la langue française du cycle primaire, le ministère de l'éducation nationale en Algérie préconise la répartition du volume horaire des activités et des séances des classes du FLE en ce qui suit:

5.1.1. En 3^{ème} année primaire¹ :

- a- Volume hebdomadaire : 3 heures par semaine (soit un total de 84 heures/an)
- b- 4 séances de 45 mn par semaine
- c- Nombre de projet : 4 à 5 projets par an,
- d- Durée d'un projet : un projet dure de 6 à 7 semaines,
- e- Durée d'une séquence : une séquence se déroule en six heures environ,
- f- Types d'activités : plusieurs activités sont alternées : compréhension/expression orale, lecture/écriture et production écrite.

¹ Ministère de l'Education Nationale, *Programmes et Documents d'Accompagnements de la langue française du cycle primaire*, Algérie, Juin 2011, p.30

Tableau N° 01 : Déroulement d'une séquence

1^{ère} semaine	1 ^{ère} séance : 45 mn - Oral : compréhension/expression -Lecture : compréhension du texte	2^{ème} semaine	5 ^{ème} séance : 45 mn -Oral : comptine -Préparation à l'écrit
	2 ^{ème} séance : 45 mn -Activités de lecture		6 ^{ème} séance : 45 mn -Lecture suivie et dirigée -Production écrite
	3 ^{ème} séance : 45 mn -Oral : activités d'expression -Ecriture		7 ^{ème} séance : 45 mn -Situation d'intégration
	4 ^{ème} séance : 45 mn -Oral : activités de production -Lecture analyse		8 ^{ème} séance : 45 mn -Evaluation bilan -Lecture suivie et dirigée

5.1.2. En 4^{ème} et 5^{ème} année primaire¹ :

- a- Volume hebdomadaire : 5 heures 15 mn par semaine
(soit un total de 147 heures/an)
- b- Nombre de projet : 3 à 4 projets par an,
- c- Durée d'un projet : un projet dure de 6 à 7 semaines,
- d- Durée d'une séquence : une séquence se déroule en huit heures environ,
- e- Types d'activités : plusieurs activités sont alternées :
(compréhension/expression orale, lecture/écriture et production écrite dans le cadre du projet.)

¹ Ibid., p.100

Tableau N° 02 : Déroulement d'une séquence

1^{ère} semaine	1 ^{ère} séance : 1 h 30 mn - Oral : compréhension/production -Lecture : compréhension de texte	2^{ème} semaine	4 ^{ème} séance : 1 h 30 mn -Conjugaison -Orthographe - Lecture suivie et dirigée
	2 ^{ème} séance : 1 h 30 mn -Texte : activités de lecture -Vocabulaire : exercices écrits		5 ^{ème} séance : 1 h 30 mn - Production écrite -Evaluation - Bilan
	3 ^{ème} séance : 2 h -Grammaire : exercices écrits -Préparation à la production écrite		6 ^{ème} séance : 1 h mn -Début d'une nouvelle séquence

Pour la 5^{ème} AP, les élèves bénéficient d'une séance supplémentaire de 45 minutes à la fin de chaque semaine et qui consacrée à la remédiation. Elle est réservée pour les élèves ayant des difficultés et des besoins particuliers.

Tableau N° 3 : Récapitulation¹

Niveau	Nombre de semaines/Année scolaire	Nombre de semaines/l'année pour l'application du programme	Nombre de semaines/évaluation	Volume horaire hebdomadaire	Durée d'une séance	Séance Remédiation
3 ^{ème} AP	32 semaines	28 semaines	4 semaines	3 heures	45 mn	/
4 ^{ème} AP	32 semaines	28 semaines	4 semaines	5 h. 15 mn	45 mn	01
5^{ème} AP	32 semaines	28 semaines	4 semaines	5 h. 15 mn	45 n	01

5.2. La taille de la classe

La taille d'une classe désigne le nombre d'élèves qu'elle comporte. Elle représente l'un des facteurs qui jouent un rôle important dans le travail de l'enseignant. En ce sens, nous estimons nécessaire d'indiquer l'impact de ce facteur sur la réussite du processus d'enseignement dans une classe de FLE. Il est évident que la réduction de la taille de toute classe a un impact positif et rentable dans le processus d'enseignement-apprentissage.

A ce contexte, beaucoup d'études ont été faites dans le but de mettre l'accent sur l'effet de la réduction du nombre d'élèves en classe telles que l'enquête américaine à la fin du 20^{ème} siècle et la célèbre étude de Piketty en 2006.

Ainsi, nous citons l'étude Frederiksson réalisée en Suède et publiée en 2013. Cette étude a mis en évidence des effets positifs durables sur les compétences cognitive set non cognitives des élèves venus des classes

¹ Ibid.

réduites ont poursuivi plus longuement leurs études et obtenu de meilleurs salaires.¹

En s'appuyant de toutes ces études, nous pouvons confirmer que plus la taille de la classe est réduite, plus la performance des élèves et la réussite scolaire est plus assurée.

5.3. L'hétérogénéité des élèves en classe

L'hétérogénéité des élèves en classe de FLE est considérée comme un grand défi que l'enseignant doit l'affronter et le dépasser pour réussir dans sa mission qui consiste à faire passer un système linguistique étranger à tous les élèves, sans exception, quelque soient leurs divergences psychologiques et comportementales.

Face à cette situation, l'enseignant est obligé de jouer tant de rôles pour assurer une bonne maîtrise de sa classe et par conséquent atteindre les objectifs du processus d'enseignement-apprentissage du FLE.

Dans cette optique, M. TARDIF et C. LESSARD insistent sur l'idée que :

« Cette tension entre la fonction didactico-pédagogique et la fonction de contrôle suggère que le rapport des enseignants à leur objet de travail est porteur d'exigences ambivalentes selon les rôles professionnels qu'ils doivent assumer. »²

Ensuite, ils expliquent les rôles professionnels que doit jouer chaque enseignant :

« L'enseignant doit tantôt agir comme un pédagogue, tantôt comme un surveillant, un arbitre, voire, dans certains cas lourds, comme un policier.

¹ JARRAUD François, *Une nouvelle étude invite à réduire le nombre d'élèves par classe*, in L'EXPRESSO, http://crires.ulaval.ca/sites/crires/files/pourquoi_reduire_le_ratio_.pdf (Consulté le 30/03/2015 à 14h12)

² TARDIF Maurice et LESSARD Claude, *Op.cit.*, p. 131.

Au fond, l'enseignant est une sorte de caméléon professionnel qui doit sans cesse changer de peau et jouer plusieurs personnages... »¹

Partant de cela, nous arriverons à confirmer que l'enseignant est chargé, en plus de sa tâche d'enseigner, de gérer les comportements et les conduites de ses élèves en assurant un climat scolaire positif et convenable pour chacun des élèves selon les besoins de ce dernier, ses compétences et ses capacités.

Cette gestion de classe nécessite de la part de chaque enseignant de fournir un grand effort et une grande patience chose qui ne peut pas exister chez tous les enseignants du même degré et de même efficacité, car ceux-ci sont aussi hétérogènes et différents concernant leurs compétences et capacités.

Conclusion

Au terme de ce premier chapitre, nous affirmons que l'importance de l'enseignant dans le processus d'enseignement-apprentissage du FLE en tant qu'un facilitateur d'apprentissage n'est plus à prouver. Ce second acteur principal au sein de la classe de FLE, a besoin de bénéficier d'une formation qui lui permettra de développer ses connaissances et ses compétences professionnelles acquises et de les enrichir. Cette formation est considérée, à la fois, comme un devoir et un droit au développement personnel dont dispose tout individu. En ce sens, nous consacrerons le prochain chapitre de notre recherche à l'étude du processus de formation des enseignants et modalités mises en œuvre par le système éducatif algérien dans ce contexte.

¹ Ibid.

Chapitre II

Processus de

Formation

Introduction

La formation de l'individu est un processus qui résulte d'un ensemble de besoins et d'insuffisances chez celui-ci. Elle est aussi considérée comme un dispositif nécessaire pour assurer sa réussite dans n'importe quelle activité professionnelle.

Dans le cadre de la didactique du français langue étrangère, la formation prend deux dimensions : la formation de l'apprenant lors du processus d'enseignement-apprentissage et la formation de l'enseignant avant et pendant qu'il exerce son métier d'enseignant comme l'affirment J-P. CUQ et I. GRUCA : « *Une des caractéristiques du champ du FLES est l'évolution particulière de la formation de ses acteurs.* »¹

En ce sens et à propos de la formation des enseignants, CUQ et GRUCA ajoutent :

*« Au carrefour de la recherche, de l'enseignement, de certaines certifications, et de l'économie, la formation de l'enseignant se positionne donc comme une partie importante du champ de la DDLES. »*²

A ce titre, lors de l'ouverture du séminaire international organisé par L'Institut National de Recherche en Education (INRE) au sein de celui-ci à Oued Romane – Alger- et dont l'intitulé est « *L'apport de la formation des formateurs à l'amélioration du rendement du système éducatif, qualité et efficacité* » les 08, 09, 10 octobre 2012, l'ex ministre de l'éducation nationale le professeur Abdellatif BABA AHMED insistait sur l'importance de la formation des enseignants :

« En plus de son « bagage » académique, l'enseignant doit recevoir une formation qui doit le rendre capable de maîtriser son métier, capable d'agir comme acteur social et culturel, comme membre actif d'une équipe

¹ CUQ J-P et GRUCA I, Op.cit, p.118

² Ibid., p.145

pédagogique et comme partenaire de l'action éducative, marquant ainsi son identité professionnelle. »¹

En effet s'intéresser à la formation des enseignant n'est plus un choix , mais plutôt une nécessité et une exigence dont on ne peut pas s'en échapper. Une nécessité de s'interroger sur ce processus qui nous conduira, par conséquent et en premier lieu, à chercher les différentes définitions qui lui sont accordées.

1. Définition de la formation

La formation est définie, généralement, en tant qu'une préparation de l'individu en l'armant par un ensemble de connaissances, de compétences, de stratégies et de moyens qui lui servent de s'engager dans la vie professionnelle avec beaucoup plus de confiance et de sécurité.

Dans le présent travail de recherche, nous nous sommes basées sur les définitions qui semblent les plus pertinentes.

Dans le dictionnaire de la langue française Le Petit Robert micro, la formation est définie comme :

a- « Education intellectuelle et morale. »²

b- « Ensemble de connaissances théoriques et pratiques dans une technique, un métier ; leur acquisition. »³

Ces deux définitions sont presque les mêmes que celles qui figurent dans Le Petit Larousse Illustré (2014) qui définit la formation en tant que :

a- « Education intellectuelle ou morale ; instruction. »⁴

b- « Ensemble de connaissances dans un domaine déterminé ; savoir. »⁵

¹ BABA AHMED Abdellatif, « Edito », *Educ Recherche Educ Recherche*, Revue de la recherche en éducation, Algérie, INRE, 2012, p.5

² REY Alain, Op.cit., p.619

³ Ibid.

⁴ *Le Petit Larousse Illustré (Dictionnaire de langue française)*, 2014, p.510

⁵ Ibid.

Selon les deux dictionnaires cités ci-dessus, nous sommes conduits à montrer que le terme formation englobe un ensemble de concepts qui se complètent (savoirs + instruction + techniques + discipline déterminée). Donc, c'est un processus dont sa réalisation dépend de la présence et la complémentarité des quatre éléments ci-cités.

Dans le même contexte, nous avons une autre définition citée par Le même dictionnaire, mais avec beaucoup plus de précision. Il s'agit de la formation professionnelle qui est définie en tant que : « *Ensemble de mesures adoptées en vue de l'acquisition ou de perfectionnement d'une qualification professionnelle pour les travailleurs, ...* »¹

En abordant l'aspect professionnel, cette dernière définition ajoute un autre élément qui est l'objectif du processus de formation qui vise, en plus de l'acquisition de nouvelles connaissances, le perfectionnement des qualifications et des compétences professionnelles du personnel formé.

2. Les types de formation

La formation est un processus à long terme qui englobe deux étapes bien distinctes qu'on appelle types de formation. La formation initiale et la formation continue.

2.1. La formation initiale

Ce type de formation représente l'étape primordiale du processus de formation de l'individu. C'est une formation d'une durée déterminée et limitée. Elle est liée à la formation académique en commençant, généralement, par l'école maternelle et s'achève à la fin du cycle universitaire.

Dans le cadre de la didactique des langues étrangères, la formation initiale des enseignants s'inscrit dans trois éléments fondamentaux :

¹ Ibid.

- Des connaissances linguistiques visant à assurer une compétence satisfaisante dans la pratique orale et écrite de la langue enseignée telle que le FLE notre objet d'étude.
- Des connaissances théoriques sur la didactique des langues étrangères et les disciplines qui la sous-tendent.
- Des connaissances approfondies dans le domaine de la psychopédagogie et le partenariat pédagogique (enseignant/élève).

A propos de ce type de formation, Mohamed IDER (Directeur Général de l'INRE) indique que : « *La formation initiale prépare les enseignants à leur métier.* »¹

Donc, nous pouvons dire que la formation initiale est une phase préparatoire pour l'individu qui lui sert de connaissance et d'outils pour commencer sa vie professionnelle sans difficultés ou obstacles.

2.2. La formation continue

La formation continue est un processus qui se fait tout au long de la vie professionnelle de l'individu. Elle représente la deuxième étape du processus qui complète la première dite initiale. C'est une formation beaucoup plus développée et spécialisée dans un domaine particulier et bien précis qui sert d'accompagnement à l'individu.

En ce qui concerne la formation des enseignants la formation continue a été définie en ce qui suit :

« La formation continue désigne l'ensemble des actions et des activités dans lesquelles les enseignants en exercice s'engagent de façon individuelle ou

¹ IDER Mohamed, «Le mot du directeur général » in *Educ Recherche* : Revue de la recherche en éducation, Algérie, INRE, 2012, p.7

collective en vue de mettre à jour et d'enrichir leur pratique professionnelle. »¹

Dans le domaine de la didactique du français langue étrangère, cette formation consiste à répondre aux besoins et aux attentes des enseignants pour améliorer leur performance et leur rendement au sein de leurs classes pour mener à bien vers un bon enseignement-apprentissage du FLE.

A ce titre, Louis PORCHER fut un des premiers à insister sur la nécessité de la formation des enseignants de FLE en 1976. En ce sens, « *il préconisait, pour la formation de l'enseignant de français sur objectifs spécifiques. »²* . Ces objectifs sont liés directement aux attentes et aux finalités de l'enseignement de toute langue étrangère.

D'après ce qui précède, nous disons que le processus de formation des enseignants du FLE doit être toujours au cœur des préoccupations de la didactique des langues étrangères et de tout système éducatif pour assurer de bons résultats qualitatifs et quantitatifs dans le processus d'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère.

3. Les composantes d'une formation

La formation est un processus qui se fonde sur la combinaison entre un certain nombre d'éléments et de composantes. En ce sens nous disons que toute formation contient, généralement, trois composantes fondamentales.

3.1. Le contenu théorique

Le contenu théorique représente un élément principal dans le processus de formation. Il désigne le thème autour duquel se déroule ce processus ainsi que l'ensemble des théories et des activités d'apprentissage

¹ HADEF Ahmed, *L'enseignant universitaire : Son projet, son identité et son rapport à la profession*, thèse de doctorat, Université de Constantine, 2007, p.110

² CUQ J-P et GRUCA I, Op.cit, p.144.

qui l'entourent. En parlant de cette composante, nous ajoutons que la thématique de toute formation doit être claire et bien déterminée comme l'affirme Jeanne BELANGER :

« En formation (...) il est important que le thème soit clair. Par exemple, si on prend le thème de la délinquance, il y a lieu de cibler un groupe d'âge. Cette précision aide à sélectionner l'objectif et l'activité d'apprentissage. »¹

De ce fait, la précision du thème de la formation est une étape nécessaire pour éclairer le chemin aux participants (formateur/ formé) ainsi que pour pouvoir planifier le processus en choisissant les meilleures stratégies et démarches afin d'atteindre les buts et les objectifs visés.

3.2. Les stratégies participatives

Les stratégies participatives sont définies comme étant l'ensemble des démarches adoptées par le formateur dans le but d'assurer la bonne mise en application du processus de formation. A travers ces stratégies, le formateur vise aussi à fournir au personnel formé un bon accompagnement tout au long du processus.

Dans le cadre de la formation des enseignants du FLE, ces stratégies servent à approfondir les connaissances et les expériences professionnelles des enseignants pour les conduire vers une bonne maîtrise de leur métier.

Dans cette optique, Pierre-André DOUDIN et Louise LAFORTUNE indiquent l'importance d'adopter des stratégies adéquates et efficaces pour la réussite d'une formation :

« Selon nous, la formation ne doit pas fournir une connaissance spécialisée (...). Elle doit surtout fournir des cadres d'intervention souples et articulés permettant dans chaque situation de mettre en œuvre une réflexion et une

¹ BELANGER Jeanne, *Guide Pratique d'Animation et de Formation*, Québec, Saint-Martin, 2010, pp. 106-107.

stratégie d'intervention en tenant compte des caractéristiques spécifiques des sujets, des contextes et du projet d'intégration. »¹

Dans le même contexte et lors d'un entretien réalisé à l'occasion du séminaire international organisé par L'Institut National de Recherche en Education (INRE) au sein de celui-ci à Oued Romane – Alger- et dont l'intitulé est « *L'apport de la formation des formateurs à l'amélioration du rendement du système éducatif, qualité et efficacité* » les 08, 09, 10 octobre 2012, Jean-Marie DE KETELE affirme que : « *La formation des enseignants devait donc être centrée sur des stratégies de reconnaissance de ce qu'ils savent faire bien.* »²

En effet, l'adoption d'une stratégie pour la formation des enseignants permet de faciliter le déroulement de celle-ci en fournissant aux enseignants des ressources formatives pertinentes et appropriées pour qu'ils puissent exercer leur métier dans les meilleures conditions.

3.3. Les techniques d'animation

Toute formation doit se baser sur des techniques d'animation qui servent de motivation et favorisent la participation volontaire et autonome chez le public formé. A ce titre, Jeanne BELANGER montre que :

« Les techniques d'animation sont au service de la formation pour favoriser l'intégration des apprentissages. »³

En ce sens, J.BELANGER explique son idée en donnant l'exemple d'un formateur qui fait vivre une activité d'apprentissage en groupe et dans laquelle il porte le chapeau d'animateur. Ensuite, pour favoriser la participation des apprenants au cours de l'activité, le formateur peut leur

¹ DOUDIN Pierre-André et LAFORTUNE Louise, *Intervenir auprès d'Elèves ayant des Besoins Particuliers (Quelle formation à l'enseignement)*, Québec, Presse de l'Université du Québec, Collection Education-Intervention, 2007, p.36

² DE KETELE Jean-Marie, *Entretien* in *Educ Recherche* : Revue de la recherche en éducation, Algérie, INRE, 2012, p.17

³ BELANGER Jeanne, Op.cit., p.90

demander de se regrouper en équipes pour in échange d'opinion en donnant l'opportunité à quelques uns d'être le chef de chaque groupe et par conséquent d'animer leur apprentissage par eux-mêmes.

Donc, nous pouvons affirmer que les techniques d'animation prennent une place importante au milieu du processus de formation et que la désignation de ces techniques est un moyen permettant de rendre le public formé de plus en plus actif et autonome dans sa formation.

4. Les modalités mises en œuvre pour la formation continue des enseignants du FLE en Algérie

En 2000 et à l'occasion de l'installation officielle de la Commission Nationale pour la Réforme de l'Education (CNRE), le président Abdelaziz BOUTEFLIKA déclarait, au sujet de l'enseignement des langues étrangères, que :

« (...) la maîtrise des langues étrangères est devenue incontournable. Apprendre aux élèves, dès leur plus jeune âge, une ou deux autres langues de grande diffusion, c'est les doter des atouts indispensables pour réussir dans le monde de demain. Cette action passe, comme chacun peut le comprendre, aisément, par l'intégration de l'enseignement des langues étrangères dans les différents cycles du système éducatif pour, d'une part, permettre l'accès direct aux connaissances universelles et favoriser l'ouverture sur d'autres cultures et, d'autre part, assurer les articulations nécessaires entre les différents paliers et filières du secondaire, de la formation professionnelle et du supérieur. »¹

D'après la déclaration du président de la république, nous constatons que la formation professionnelle du personnel enseignant d'une langue étrangère occupe une place importante au sein du système éducatif comme l'affirme l'ex-ministre de l'Education Nationale Boubakeur BENBOUZID

¹ EL MISTARI Habib, *L'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie : Une nouvelle méthodologie pour quelles pratiques de classe ?* in Synergies Algérie, n°18, 2013, p.40

dans la préface de l'ouvrage *L'approche par compétence dans l'école algérienne* (2006 : p. 10) :

*« Dans sa substance comme dans sa raison d'être, cette réforme dont l'ambition est de mettre l'école algérienne en adéquation avec les changements de tous ordres intervenus au sein de notre société durant ces dernières années, a donné naissance à un vaste chantier dans lequel l'action sur la ressource humaine prime évidemment sur celle portant sur les moyens matériels, même si ces derniers sont loin d'être négligeables. Mais, tout comme il est évident que l'élève est au centre de l'action éducative, il est également vrai que c'est l'élément humain, à savoir le personnel enseignant toutes catégories et tous niveaux confondus, qui est au centre de l'œuvre à mener ».*¹

Dans le cadre de la nouvelle réforme entamée en Algérie depuis l'an 2003, le système éducatif algérien vise l'amélioration qualitative et quantitative du processus d'enseignement-apprentissage de toute discipline telle que la didactique du FLE. En ce sens la mise en application des programmes issus de cette réforme nécessite de la part de leurs concepteurs de penser aux perspectives et aux modalités devant être mises en œuvre pour la formation continue des enseignants du FLE afin de leur assurer un bon accompagnement, et par conséquent atteindre les finalités et les buts de l'approche adoptée par cette réforme et qui vise l'installation de deux compétences majeures : la compétence linguistique et la compétence communicative .

Comme notre étude se focalise sur le cycle primaire, nous aborderons les principaux procédés de formation mis en place pour l'accompagnement des enseignants du FLE du cycle ci-mentionné.

¹ Ibid., p.41

4.1. Les documents d'accompagnements

Pour assurer la bonne application de l'approche par compétences dans les classes de FLE au cycle primaire, le Ministère de l'Education Nationale en Algérie a mis à la disposition des enseignants, en juin 2011, un seul document englobant les programmes conçus, des documents d'accompagnements et les répartitions annuelles des projets et des séquences de chaque niveau (3^{ème} AP, 4^{ème} AP et 5^{ème} AP).

4.2. Le suivi des formateurs

La formation continue des enseignants du FLE au cycle primaire a été confiée à un personnel composé d'un certain nombre d'inspecteurs qui exercent leur tâche tout au long de l'année scolaire en suivant les enseignants au sein et en dehors de leurs classes. Le suivi des enseignants se fait généralement à travers les procédés de formation suivants :

4.2.1. Les demi-journées et les journées pédagogiques

Les demi-journées de formation des enseignants du FLE au cycle primaire sont, généralement, programmées pour le mardi après-midi qui représente une demi-journée libre pour tout les acteurs du processus d'enseignement-apprentissage à l'école primaire. Elle est réservée à la réalisation de diverses activités telles que le soutien pédagogique des élèves de la 5^{ème} AP ou la formation des enseignants à travers des réunions programmées par les directeurs des établissements ou les inspecteurs de la matière enseignée.

Pour les enseignants du FLE, les demi-journées pédagogiques se font en différentes démarches selon les besoins des participants et les objectifs visés. Elles ont un aspect beaucoup plus pratique que théorique. Par exemple, pour orienter les enseignants vers la bonne application des méthodes et des démarches de l'approche par compétences, l'inspecteur

demande aux anciens enseignants de présenter des leçons modèles devant leurs collègues avec la participation d'un groupe restreint d'élèves.

En ce qui concerne les journées de formation, elles peuvent être organisées à n'importe quel moment de la semaine et qui durent toute une journée comme l'indique son nom. Elles s'intéressent, contrairement aux demi-journées qui se focalisent sur l'aspect pratique, aux deux pôles du processus d'enseignement la théorie et la pratique à la fois. Par exemple, le formateur explicite aux enseignants les objectifs de l'activité de production écrite dans l'approche par compétences, puis il renforce leurs acquis théoriques par une leçon modèle de la même activité. Autrement dit, les journées de formation se focalisent sur la correspondance théorie/pratique selon les besoins du public formé.

4.2.2. Les séminaires de formation et d'information

Les séminaires de formation des enseignants du FLE au cycle primaire sont, généralement, occasionnels car ils s'organisent en fonction d'actualité et des nouveautés concernant les méthodes et les concepts récemment parus dans le domaine de la didactique du FLE. Chaque séminaire se déroule entre trois à quatre jours environ. Ces séminaires sont, le plus souvent, organisés avec la participation d'un nombre important d'acteurs (formateurs/formés) dont les activités et les débats sont ouverts pour enrichir les deux pôles de la formation en alternance (pratique/théorie/pratique).

D'après les modalités et les procédés de formation cités, la formation des enseignants du FLE occupe une place importante au sein de la communauté éducative algérienne. Cela ne nous empêche pas d'indiquer qu'il y a une certaine difficulté et insuffisance dans cette formation qui semble satisfaisante dans sa globalité, mais en se penchant dans ses détails nous arrivons à montrer les problèmes suivants :

5. Les obstacles et les difficultés

Tout d'abord et en commençant par le document d'accompagnement destiné à l'enseignant du FLE et après l'avoir consulté, nous avons constaté qu'il contient dans sa totalité beaucoup plus d'éléments théoriques que de pratiques tels que les finalités et les buts de l'enseignement du français en Algérie, les compétences à installer d'après l'approche adoptée, des définitions de certains concepts...etc.

En ce qui concerne l'aspect pratique, nous n'avons trouvé que la le volume horaire des activités et la répartition annuelle des projets alors que tout processus de formation vise principalement la mise en pratique des savoirs pré-acquis.

A ce titre, nous voyons qu'il fallait proposer aux enseignants des modèles de déroulements d'activités et de leçons en appliquant l'approche par compétences pour faciliter leur tâche comme on le faisait au sein des anciennes méthodes adoptées par l'enseignement fondamental dont l'enseignant est accompagné d'un guide du maître contenant un modèle de déroulement de chaque activité tout au long de l'année scolaire en donnant le choix à l'enseignant de l'adapter selon les conditions de travail qui l'entourent dans sa classe.

Ainsi, nous avons constaté que le contenu du manuel scolaire ne va pas en adéquation avec la répartition annuelle des projets préconisée dans le document d'accompagnement. En ce sens, nous donnerons l'exemple de la 5^{ème} AP dont le manuel contient dans sa table de matière quatre projets qui se succèdent en ce qui suit :

Projet 1 : Faire connaître un métier

Projet 2 : Lire et écrire un conte

Projet 3 : Lire et écrire un texte documentaire

Projet 4 : Lire et écrire un texte prescriptif

Mais en revenant à la répartition annuelle des projets conçus pour le même niveau dans le document d'accompagnement destiné à l'enseignant, nous n'avons trouvé que trois projets qui sont différents de ceux qui figurent dans le manuel scolaire et qui sont les suivant :

Projet 1 : Le dialogue dans le récit

Projet 2 : La description dans le récit

Projet 3 : Lire et écrire un texte documentaire (informatif)

Cette différence en nombres et en thèmes constitue un obstacle et une insuffisance pour l'enseignant et l'apprenant à la fois. D'une part, l'enseignant se retrouve face à un défi où il devrait préconiser de nouveaux supports différents que ceux qui figurent dans le manuel scolaire ce qui exige de sa part de fournir un grand effort. D'autre part, cela causera une certaine confusion chez l'apprenant entre le manuel scolaire qu'il possède en tant qu'un support et moyen d'accompagnement d'apprentissage en classe et à la maison et les autres supports proposés par l'enseignant. Autrement dit, à quoi sert d'élaborer un manuel scolaire qui ne s'utilise que rarement.

Ensuite et à propos des demi-journées, des journées et des séminaires de formation, ils sont souvent animés par des inspecteurs ou des enseignants d'une ancienneté intéressante, alors que nous voyons indispensable de faire participer les jeunes enseignants à leur formation pour qu'ils puissent poursuivre leur vie professionnelle avec beaucoup plus de confiance et d'ambition dans le but de favoriser le processus d'autoformation chez eux.

Conclusion

Au terme de ce chapitre, l'étude de la formation des enseignants du FLE au cycle primaire en Algérie nous a conduits à dire que cette formation est un processus qui se situe au centre des premières priorités du système éducatif algérien. Mais cela ne nous empêche pas de dire que ce processus souffre d'un certains nombre d'obstacles et de difficultés qui se manifestent dans les modalités et de démarches mises en œuvre pour assurer une meilleurs formation au personnel d'enseignants du FLE. De ce fait, nous focaliserons notre étude dans le prochain chapitre, qui représente l'aspect pratique et expérimental de notre travail de recherche, sur les perspectives de la formation des enseignants et les obstacles affrontés au cours d'elle à travers l'enquête que nous réaliserons.

Chapitre III

Présentation et

Analyse du

Corpus

Introduction

Pour mener à bien l'élaboration de notre travail de recherche, nous avons effectué notre étude expérimentale en adoptant une stratégie de vérification basée sur un questionnaire destiné à une vingtaine d'enseignants du FLE au cycle primaire et une observation des journées de formation organisées par les inspecteurs de langue française au même cycle.

1. Présentation du corpus

Notre expérimentation s'est basée sur un groupe de vingt deux enseignants appartenant à deux inspections d'enseignement primaire à la wilaya de Biskra. Il s'agit des enseignants des circonscriptions de Biskra 2 et Sidi Okba.

2. Lieux et dates de l'expérimentation

2.1. Au niveau de la circonscription de Biskra 2

Au niveau de la circonscription de Biskra 2, nous avons mené notre expérience à l'école primaire Abdelhamid IBN BADIS à Biskra dont nous avons assisté à une demi-journée de formation organisée par l'inspecteur chargé de la matière de langue française. Cette demi-journée a été programmée le mardi 21/04/2015 après midi de 14 heures jusqu'à 17heures (pendant 3heures).

2.2. Au niveau de la circonscription de Sidi Okba

Quant à la circonscription de Sidi Okba, notre étude a été effectuée le jeudi 30/04/2015 dont nous avons participé à une journée de formation organisée au niveau du Technicum Sayeb BOULERBAH à Sidi Okba. Cette journée de formation a duré six heures environ, de 9 heures jusqu'à 15 heures.

3. La mise en place de l'expérimentation

3.1. Le questionnaire

Nous avons fait recours au questionnaire, pour obtenir des résultats rapides et plus pertinents, en ce qui concerne le processus de formation des enseignants à travers leurs réponses. Ce questionnaire a été conçu et réparti en fonction de quatre éléments distincts présentés sous forme de sections : **Renseignements personnels – Eléments didactiques – Processus de formation – Obstacles et solutions proposées**. Ainsi, nous ajoutons que les questions posées sont de types différents :

- Cinq questions fermées.
- Huit questions à choix multiples.
- Seize questions ouvertes.

3.1.1. Objectif du questionnaire

Comme nous l'avons mentionné, l'objectif principal de ce travail de recherche est de mettre l'accent sur l'importance de la formation des enseignants du FLE. En ce qui concerne le questionnaire que nous avons élaboré, nous visons, en plus de cet objectif, de connaître les différentes compétences linguistiques et communicatives que possèdent les enseignants.

3.1.2. Analyse du questionnaire

Dans cette étape analytique nous avons lu, analysé et commenté chaque question posée dans le questionnaire de la manière suivante :

a- Renseignements personnels

Question N° 01

Il s'agit dans la 1^{ère} question d'accorder à chaque enseignant un code dont ses caractères sont liés directement à trois principaux éléments. Selon l'exemple suivant :

Code ou

- Le **S** désigne la circonscription de Sidi Okba et le **B** désigne la circonscription de Biskra 2.
- Le **F** désigne le sexe féminin lorsqu'il s'agit d'une enseignante Le **H** désigne le sexe masculin lorsqu'il s'agit d'un enseignant.
- Les chiffres font la distinction entre les copies du questionnaire pour chaque enseignant en vu de la dernière question (Question N° 30).

Ce procédé a été fait en fonction de quelques questions dont leur analyse nécessite la distinction entre les deux circonscriptions d'enseignement primaire (Biskra 2/Sidi Okba).

Question N° 02 : « Vous êtes... » .

C'est une question à choix multiples qui vise à désigner le sexe de l'enseignant et par laquelle nous avons obtenu les résultats quantitatifs suivants :

Tableau N° 01 : Désignation du sexe

Le choix	Réponses en nombre	Pourcentage
Homme	10	45 %
Femme	12	55 %

Question N° 03 : « Quel âge avez-vous ? ».

A travers cette question, nous visons à désigner l'âge moyen des enseignants que nous l'indiquons dans la figure ci-dessous.

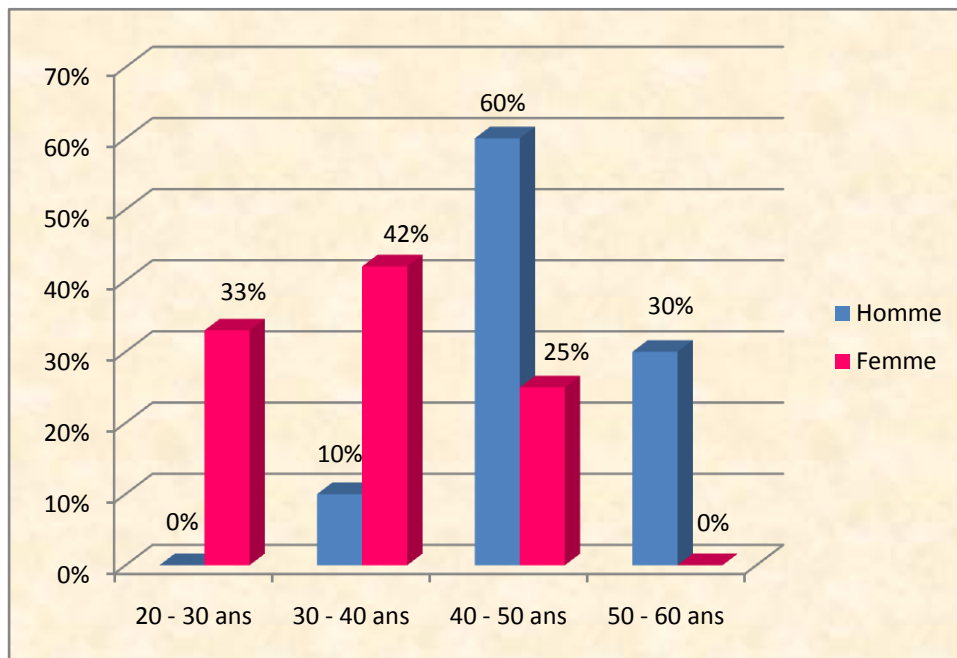


Figure N° 01 : Moyenne d'âge des enseignants

Selon les résultats obtenus dans cette question, nous pouvons dire que l'âge moyen des enseignants diffère de celui des enseignantes dont :

- Les hommes ont une moyenne d'âge de 40 ans et,
- Les femmes ont une moyenne d'âge de 30 ans

Cela montre que les enseignantes sont plus jeunes que les enseignants.

Question N° 04 : « Vous avez fait vos études à... ».

C'est une question à choix multiples qui vise à désigner le lieu d'instruction des enseignants où ils ont fait leur formation initiale. En ce sens, nous avons obtenu les résultats suivants :

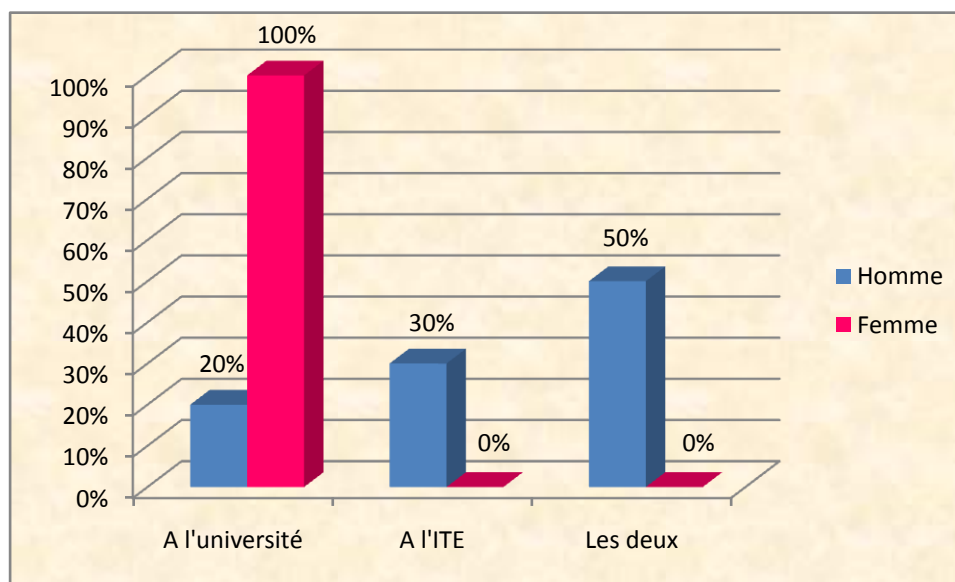


Figure N° 02 : Lieu d'instruction (formation initiale)

Selon la figure N° 02, la majorité des enseignants ont fait leur formation initiale à l'université avec beaucoup plus d'avantage chez les femmes dont le résultat est 100% à l'université.

Question N° 05 : « Si à l'université, de quel diplôme êtes-vous titulaires ? Et dans quelle filière ? »

A travers cette question, nous visons à déterminer si le diplôme obtenu est en relation avec l'enseignement du FLE ou non. En ce sens nous avons obtenu ce qui suit :

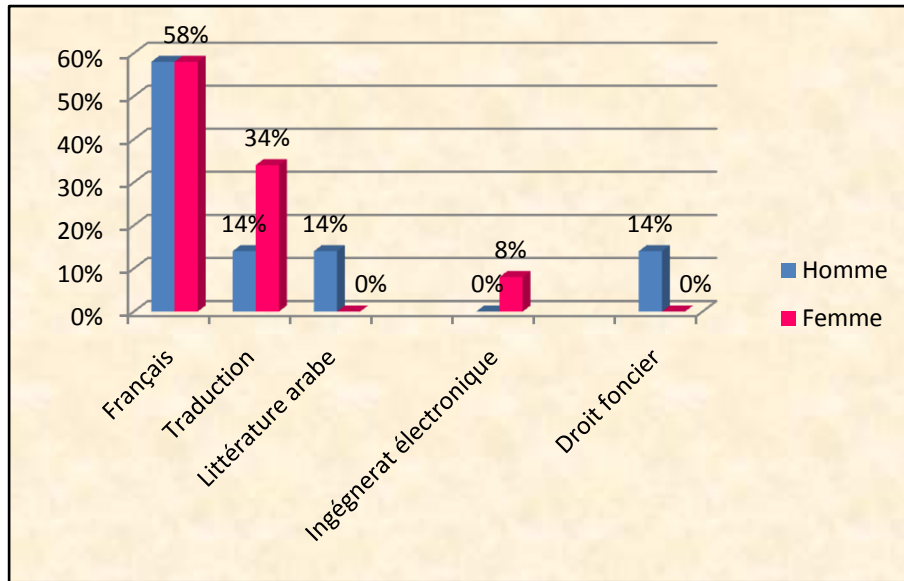


Figure N° 03 : Diplômes obtenus (formation initiale)

Les résultats indiquent que la plus part des enseignants sont titulaires de diplômes en relation directe avec l'enseignement du FLE et qui sont licence et master en français, ainsi que licence en traduction. Pour ceux qui restent, nous voyons qu'il est indispensable de se demander : Selon quels critères le ministère de l'Education Nationale recrute des enseignants du FLE que leurs diplômes n'ont aucune relation avec cette discipline ?

Question N° 06 : « Vous êtes un (une)... ».

Cette question vise à déterminer les différentes catégories des enseignants du FLE au cycle primaire et le nombre d'enseignants appartenant à chaque catégorie. De ce fait, nous avons quatre catégories distinctes :

- PF : Professeur Formateur
- PPEP : Professeur Principal d'Ecole Primaire
- PEP : Professeur d'Ecole Primaire
- MEP : Maître d'Enseignement Primaire

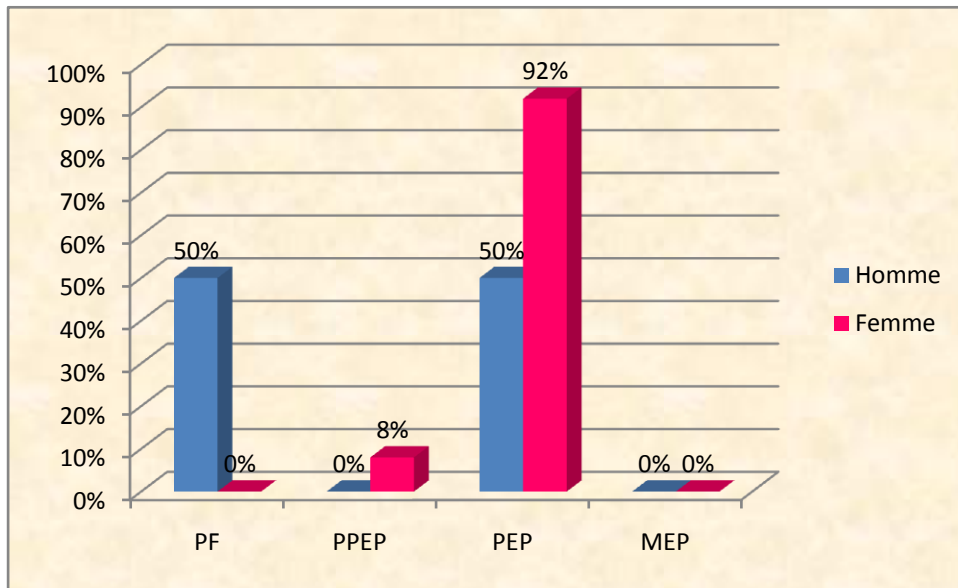


Figure N° 04 : Catégories des enseignants (formation initiale)

Les résultats de cette question montrent que la majorité des enseignants sont des Professeurs Formateurs ou des Professeurs d'École Primaire.

Comme l'indique leur nom, les professeurs formateurs sont chargés de former les autres catégories d'enseignants et les suivre dans leurs travaux à côté de leur inspecteur qui est chargé de sa part d'autres tâches administratives en plus de la formation des enseignants.

Question N° 07 : « Depuis quand enseignez-vous ? ».

Nous visons, à travers cette question, à déterminer la moyenne de l'expérience professionnelle des enseignants.

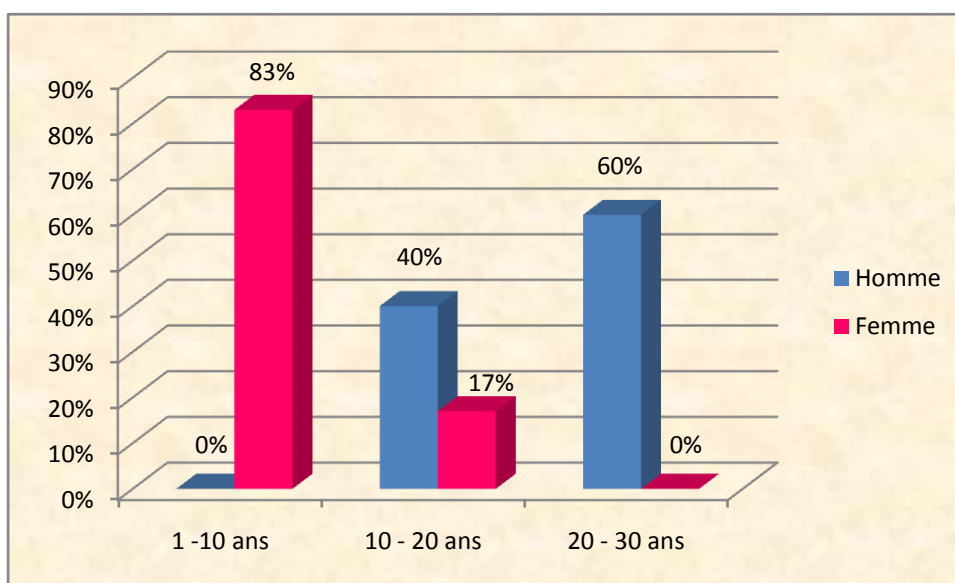


Figure N° 05 : Moyenne d'expérience professionnelle des enseignants

La figure ci-dessus montre que l'ancienneté des enseignants est plus élevée que celle des enseignantes. Cela nous mène à dire que, théoriquement, les enseignants affrontent moins de difficultés vu leur expérience professionnelle par rapport aux enseignantes dont la majorité commence à enseigner récemment.

Question N° 08 : « De combien de classes êtes-vous chargés (es) d'enseigner pour chaque niveau ? »

L'objectif de cette question est de s'informer si chaque enseignant est chargé d'enseigner un ou plusieurs niveaux.

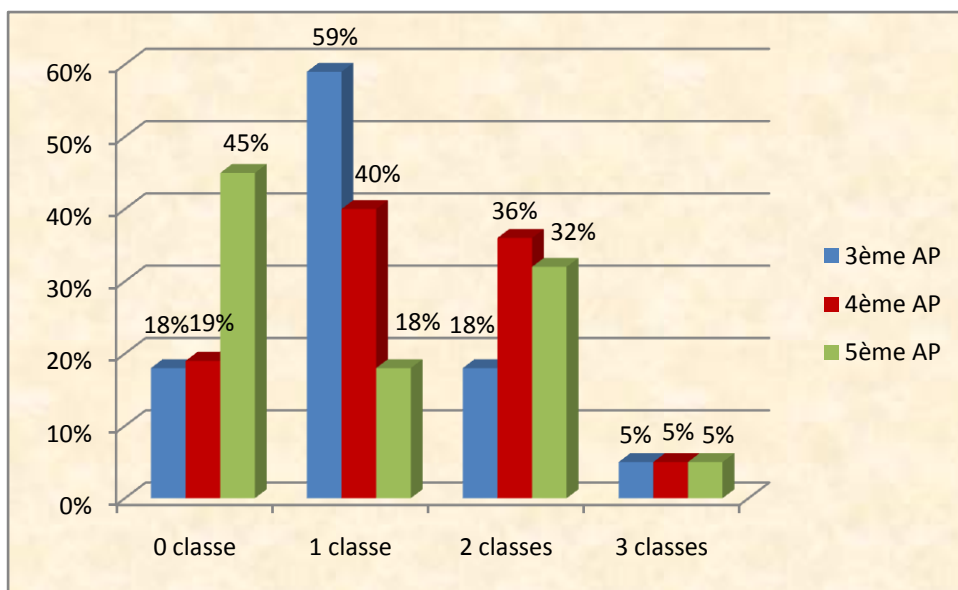


Figure N° 06 : Taille de classe pour chaque niveau

En analysant cette figure, nous découvrons que la majorité des enseignants ne sont chargés d'enseigner que deux niveaux. De plus nous avons remarqué que chaque enseignant est responsable de deux classes pour chaque niveau et peu sont ceux qui sont chargés d'enseigner trois classes pour un seul niveau.

Question N° 09 : « Combien d'élèves avez-vous pour chaque classe ? »

Pour cette question, notre objectif est de connaître les conditions de travail des enseignants concernant la taille de la classe pour chaque niveau.

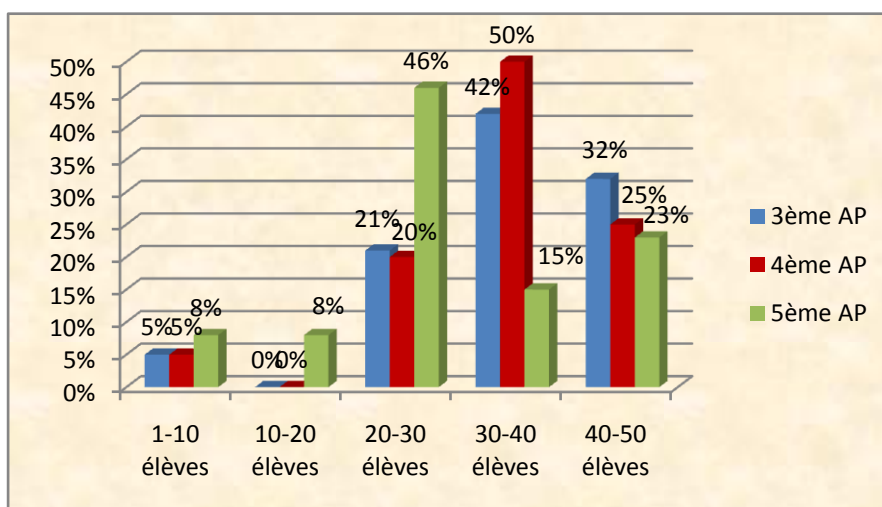


Figure N° 07 : Taille de classe pour chaque niveau

Les résultats de cette question montrent que la moyenne de taille de classe, pour chaque niveau, est de **30 élèves** environ.

Ce chiffre indique que le nombre d'élèves des classes de FLE dans nos écoles primaires est élevé, ce qui mène à affirmer que les enseignants ainsi que les élèves rencontrent des difficultés dans leurs métiers d'enseignant et s'élève.

b- Eléments didactiques

Question N° 10 : « Dans le cadre de la nouvelle réforme, quelle approche le système éducatif algérien adopte-t-il pour l'enseignement de la langue française au cycle primaire ? »

Concernant la question N° 10, elle vise à déterminer l'approche adoptée par le système éducatif algérien dans le cadre d'enseignement-apprentissage du FLE au cycle primaire. Ainsi, nous visons à savoir si les enseignants connaissent l'approche qu'ils sont censés d'appliquer ou non. Les résultats que nous avons obtenus se manifestent dans le tableau ci-dessous.

Tableau N° 02 : Approche adoptée

Réponses	Réponses en nombre	Pourcentage
Approche par compétences	19	86%
Approche communicative	2	9%
Autres	1	5%

Suivant ce tableau, nous constatons que le système éducatif algérien adopte l'approche par compétences pour l'enseignement-apprentissage du FLE au cycle primaire. Cela est affirmé par 86% des réponses des enseignants.

En ce qui concerne la seule réponse non pertinente, nous avons eu comme réponse :

- BH/05 : « *apprentissage par approche.* »

Il s'agit d'un professeur formateur âgé de 50 ans et qui a une expérience professionnelle de 30 ans. Donc, la question que nous devons poser est la suivante : Comment on a qualifié cet enseignant en tant qu'un formateur au moment où il ne connaît même pas l'approche qu'il est censé appliquer !?

Question N° 11 : «Quelle est la particularité de cette approche ? »

L'objectif de cette question est de déterminer le degré de connaissances chez les enseignants concernant l'approche par compétences.

Tableau N° 03 : Particularité de l'approche par compétences

Types de réponses	Réponses en nombre	pourcentage
Pertinentes	11	50%
Non pertinentes	8	36%
Pas de réponse	3	14%

Le tableau ci-dessus indique que la moitié des enseignants ne connaissent pas l'objet principal de l'approche par compétences. Ces résultats se manifestent dans l'absence de réponses chez 14% des enseignants et les réponses non pertinentes obtenues des 36% qui restent dont nous citons quelques unes :

- SH/01 : « *Les objectifs pédagogiques seront réinvestis dans d'autres situations de communication.* »

- SH/02 : « *Les objectifs pédagogiques seront réinvesties dans d'autres situations de communication.* »
- SH/04 : « *La particularité de cette approche met l'apprenant en confiance et sur de lui-même. »*
- SF/06 : « *L'approche par compétences appliquée aux nouveaux programme de français, il est donc attendu de l'enseignant qu'il faire des objectifs pédagogiques afin que les notions acquise par les apprenants soient réinvesties dans d'autres situations de communication. »*
- BH/04 : « *L'élève qui , produit/ recevoir en classe. »*
- BH/10 : « *C'est que l'apprenant joue un rôle bien déterminé dans l'apprentissage. »*
- BF/08 : « *Développer les attitudes qui peuvent permettre à l'apprenant de se situer à lui même à son entourage et son environnement. »*

Ces réponses peuvent être interprétées en deux manières :

- Soit les enseignants ne connaissent pas l'objet de l'approche adoptée
- Soit ils ne savent pas s'exprimer correctement. Il s'agit ici de non maîtrise de la langue française. Donc, qu'attend-t-on d'un enseignant qui enseigne une langue qu'il ne maîtrise pas !?

Question N° 12 : « Appliquez-vous cette approche réellement ? »

Il est clair que cette question vise à indiquer si les enseignants appliquent réellement l'approche par compétence ou non.

Tableau N° 04 : Application de l'approche adoptée

Le choix	Réponses en nombre	pourcentage
Oui	15	68%
Non	6	27%
Pas de réponse	1	5%

Selon le tableau N° 04, la majorité des enseignants appliquent l'approche en question avec un taux de 68%. Mais nous devons s'interroger concernant ces résultats en fonction des résultats précédents qui ont indiqué qu'il n'y a que la moitié des enseignants qui connaissent l'objet de cette approche avec un taux de 50%. Autrement dit, les réponses à la question N°12 ne sont pas fiables, et que certains enseignants ont répondu par oui n'étaient pas honnêtes et qu'ils voulaient éviter la question suivante.

Question N° 13 : « Si non, pourquoi ? »

Nous visons, par cette question, à dégager les différents obstacles et problèmes qu'affrontent les enseignants en appliquant l'approche par compétences.

A cette question, nous n'avons obtenu que cinq réponses :

- BH/10 : « *Bein, parce que un enseignement fructueux doit.* »
- BF/20 : « *Je l'applique partiellement.* »
- BF/11 : « *Parce que ça me serve pas concernant le niveau des mes élèves.* »
- SF/02 : « *J'essaye à impliquer mes élèves dans cette approche, mais vu leur niveau cela m'échappe.* »
- SF/01 : « *Le niveau des apprenants ne permet pas d'appliquer.* »

Les résultats obtenus dans cette question indiquent que la majorité des réponses concernant la non application de l'approche par compétences renvoie principalement au niveau des élèves.

Question N° 14 : « Dans le domaine de la pédagogie du projet, quelle différence faites-vous entre le behaviourisme et le constructivisme ? »

A travers cette question, nous voulons savoir si les enseignants ont assez de connaissances théoriques en pédagogie de projet. L'enquête effectuée nous a donné les résultats ci-dessous

Tableau N° 05 : Connaissances en pédagogie de projet

Types de réponses	Réponses en nombre	pourcentage
Pertinentes	3	14%
Non pertinentes	4	18%
Pas de réponse	15	68%

Le tableau N°05 indique que les enseignants ont peu de connaissances théoriques concernant la pédagogie du projet car nous n'avons que 3 enseignants sur 22 qui ont donné des réponses pertinentes.

Pour les réponses non pertinentes nous avons eu :

- BH/04 : « *Cette pédagogie est ancienne c'est l'enseignant qui fait la production mais l'élève fait la réception.* »
- SF/01 : « *-Le behaviourisme=Stimulu-réponse*
- Le constructivisme= »
- BH/01 : « *- Pour le behaviourisme tout comportement est finalisé et intentionnel.*
-Le constructivisme s'intéresse à l'activité du sujet. »

- BH/08 : « - *Pour le behaviourisme tout comportement est finalisé et intentionnel, il se situe au niveau de l'objet et du produit.*

-Le constructivisme s'intéresse à l'activité du sujet. »

Selon les résultats obtenus dans la seconde section (Eléments didactiques), nous affirmons qu'il y a un manque de formation concernant le volet théorique de la didactique du FLE.

c- Processus de formation

Question N° 15 : « Avant de commencer votre métier d'enseignant, avez-vous bénéficié d'une formation préalable ? »

Cette question est de visée informative dont nous voulons nous informer si les enseignants du FLE au cycle primaire bénéficient d'une formation préalable avant d'entamer la tâche d'enseignement.

Tableau N° 06 : Taux de bénéfice de formation préalable

Le choix	Réponses en nombre	pourcentage
Oui	13	59%
Non	6	27%
Pas de réponse	3	14%

D'après les résultats du tableau ci-dessus, nous n'avons que la moitié des enseignants qui ont bénéficié de formation préalable. De ce fait, nous nous interrogeons : pourquoi ?

Nous devons la réponse à cette question au ministère de l'Education Nationale.

Question N° 16 : « Si oui, combien de temps a-t-elle duré ? »

Cette question vise à déterminer l'importance qu'accorde le ministère de l'Education Nationale à la formation préalable des enseignants à travers sa durée.

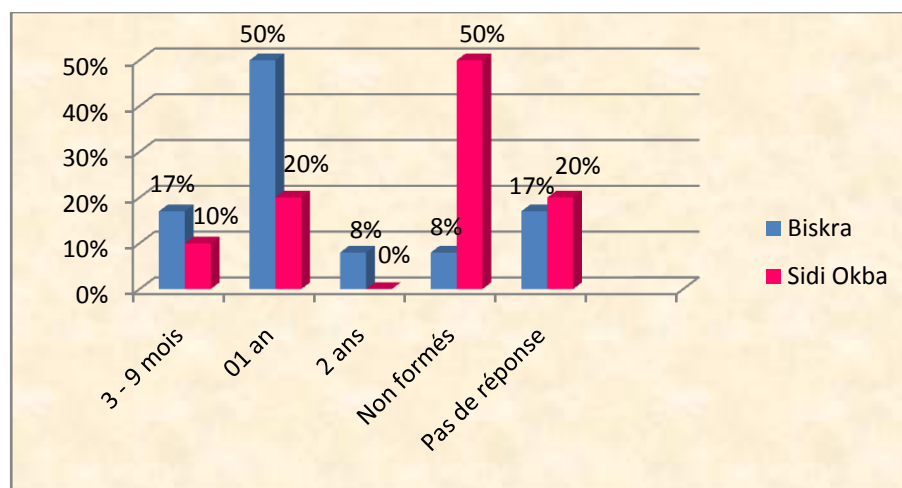


Figure N° 07 : Durée de la formation préalable des enseignants

La figure ci-dessus indique que la moyenne de durée de la formation préalable des enseignants assurée par l'Etat est d'une année. C'est une durée convenable selon les connaissances que les enseignants sont censés posséder au terme de leur formation initiale à l'université.

Question N° 17 : « Pourriez-vous nous décrire comment se faisait le processus de cette formation ? »

Nous visons, par cette question, à découvrir sur quel volet se base la formation continue des enseignants (théorie/pratique).

Tableau N° 07 : Dispositif de formation préalable

Réponses	Réponses en nombre	Pourcentage
Théorie	2	15%
Pratique	0	0%
Les deux	6	46%
Pas de réponses	5	39%

Selon ce tableau, la formation préalable des enseignants se focalise, généralement, sur les deux volets à la fois (théorie et pratique)

Question N° 18 : « De combien de journées de formation bénéficiez-vous par an ? »

L'objectif de cette question est de savoir quelle place occupe la formation des enseignants du FLE au sein du système éducatif algérien. D'après les résultats qui figurent ci-dessous, nous ne pouvons pas le savoir car 80% des enseignants n'ont pas répondu à cette question et nous nous demandons : à quoi cela renvoie-t-il ?

- Est-ce à l'incompréhension de la question ? ou
- Tout simplement, les enseignants ne bénéficient pas de formation continue.

Ainsi nous avons deux réponses qui semblent illogiques celles de 48 et 90 journées par an !!?

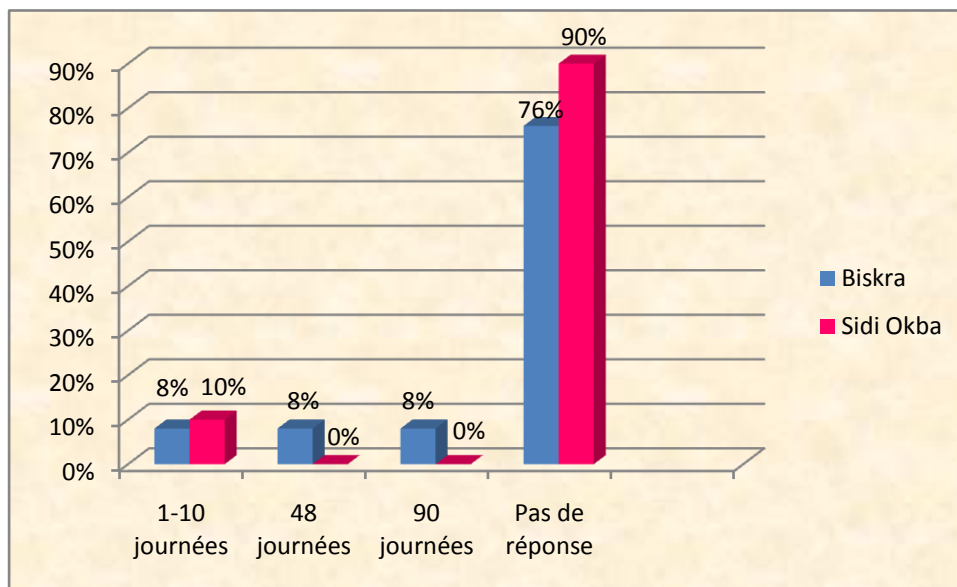


Figure N° 08 : Nombre de journées de formation par an

Question N° 19 : « Elles sont d'ordre :... »

Cette question vise à montrer l'ordre par lequel se fait le processus de formation continue des enseignants.

La figure N°09 indique que les journées de formation organisées à la circonscription de Biskra sont, souvent, d'ordre trimestriel contrairement à celles de la circonscription de Sidi Okba qui sont d'ordre hebdomadaire. Cela signifie que les inspecteurs ne travaillent pas en collaboration entre eux-mêmes.

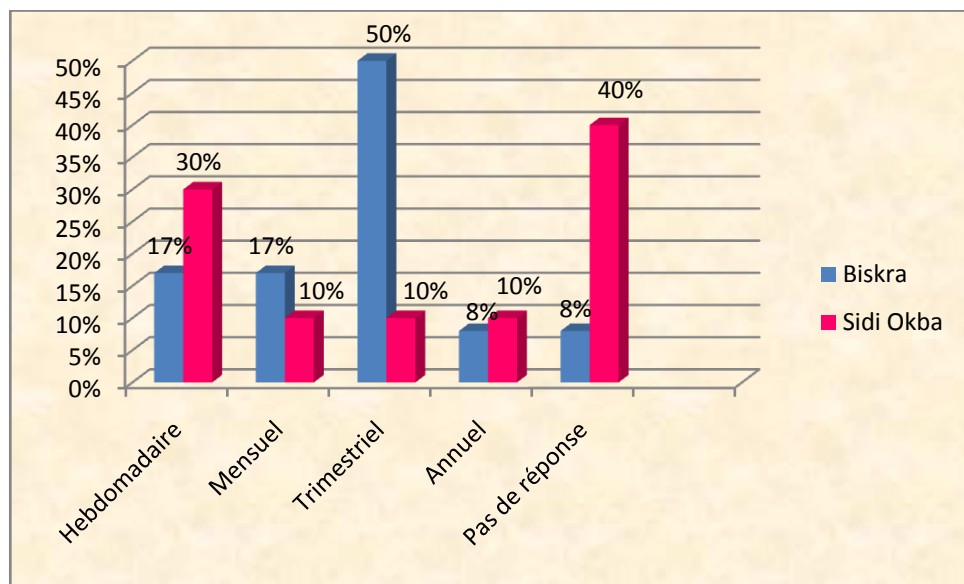


Figure N° 09: Ordre de Formation par an

Question N° 20 : « Pourriez-vous nous décrire comment se fait-elle ? »

Cette question ressemble à la question N° 17, sauf que celle-ci concerne la formation préalable alors que la question N°20 concerne la formation continue des enseignants. De ce fait nous disons que les résultats sont presque les mêmes que ceux de la question N°17

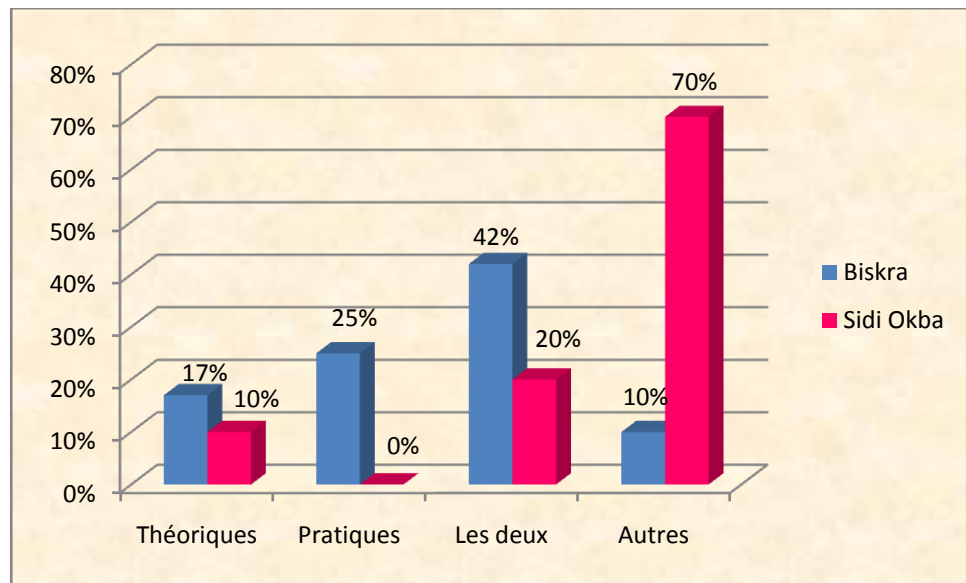


Figure N° 10: Dispositif de Formation continue

Question N° 21 : « Cette formation est-elle satisfaisante ? »

Cette question a pour objectif d'indiquer si la formation continue que le système éducatif fournit aux enseignants répond à leurs besoins.

Selon les résultats qui figurent dans le tableau N°08, nous constatons que le processus de formation continue ne répond qu'aux besoins de la moitié des enseignants et que les 50% qui restent la considèrent comme inutile.

Tableau N° 08 : Satisfaction des enseignants vis-à-vis leur formation continue

Le choix	Réponses en nombre	pourcentage
Oui	11	50%
Non	6	27%
Pas de réponse	5	23%

Question N° 22 : « Si non, pourriez-vous nous dire pourquoi ? »

Cette question vise à justifier certaines réponses de la question qui la précède et dont l'objectif est de dégager l'insuffisance de la formation pour ceux qui ont répondu par « Non ».

Tableau N° 09 : Insuffisance de la formation continue

Types de réponses	Réponses en nombre	pourcentage
Pertinentes	3	50%
Non pertinentes	2	33%
Pas de réponse	1	17%

A cette question, nous n'avons obtenu que les réponses suivantes :

- BH/08 : « *Ce que nous faisons c'est plutôt théorique ce qui manque c'est la pratique de classe.* »
- BF/11 : « *Donc, cette formation pour nous comme des enseignants de la langue française est insuffisante parce que la formation est assurée par des enseignants et des inspecteurs en langue arabes et plusieurs choses ne nous servent pas.* »
- BF/20 : « *Elle n'est pas basée sur un programme bien défini, ni balisée vers les nouvelles recherches effectuées.* »
- BH/01 : « *Il y a toujours des nouveaux concepts, la formation est continue.* »

Selon les réponses obtenues, que nous les avons qualifiées pertinentes, la non satisfaction des enseignants vis-à-vis leur formation continue renvoie principalement aux démarches adoptée pour assurer cette formation

telle que la centration sur l'aspect théorique en négligeant l'autre dit pratique.

Question N° 23 : « Ces journées de formation sont assurées par :... »

Nous visons par cette question à déterminer le statut des formateurs des enseignants.

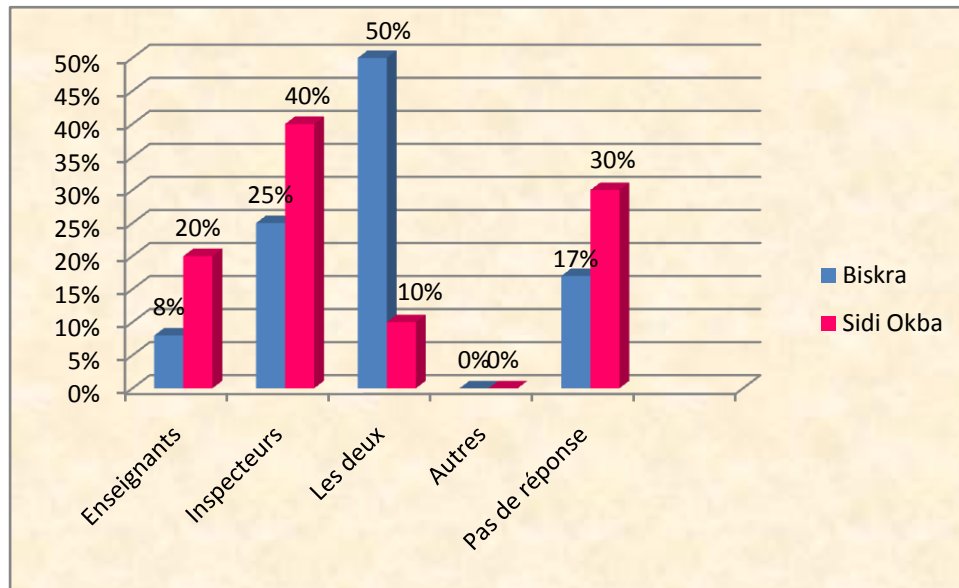


Figure N° 11 : Catégorie de formateurs

Les résultats obtenus de cette question indiquent que :

- Au niveau de la circonscription de Biskra, l'animation de la formation continue des enseignants se fait, de façon générale, en collaboration entre l'inspecteur et certains enseignants.
- Alors qu'au niveau de la circonscription de Sidi Okba elle est assurée, le plus souvent, par l'inspecteur.

Question N° 24 : « Les visites de l'inspecteur (trice) en classe se font :... »

L'objectif de cette question est d'indiquer l'ordre de suivi des inspecteurs vis-à-vis leurs enseignants au sein de leurs classes.

La figure N° 12 indique que les visites de classes sont, dans les deux circonscriptions d'ordre moyen.

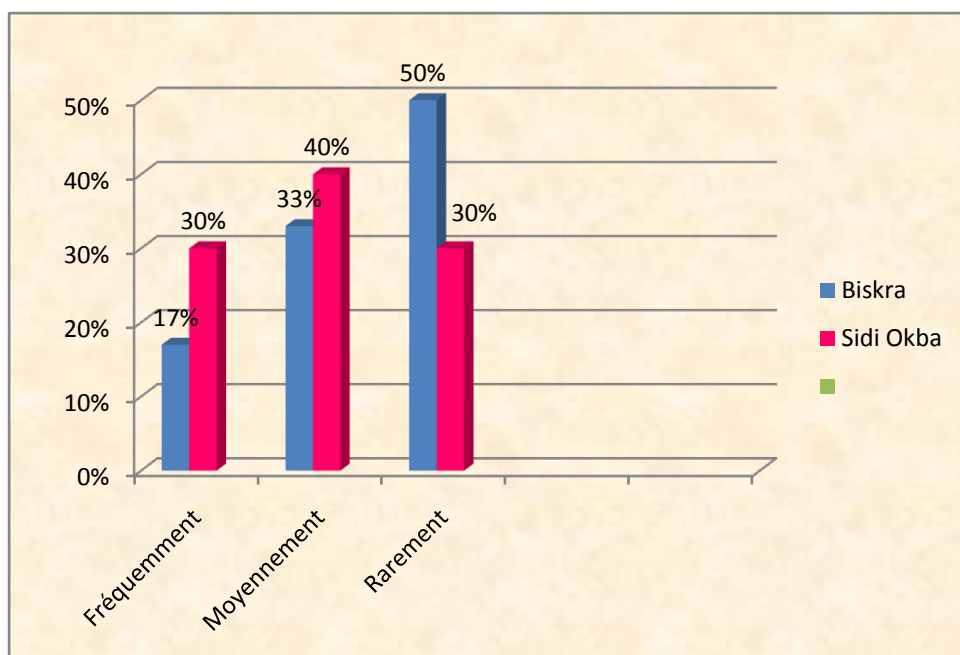


Figure N° 012 : Ordre de visites en classe

Question N° 25 : « Quels types d'orientations et de remarques vous donne-il (elle) ? »

Pour les deux circonscriptions, les orientations et les remarques adressées aux enseignants s'inscrivent, dans la majorité des réponses, dans le domaine de la pédagogie. Ces résultats se manifestent dans la figure N°13.

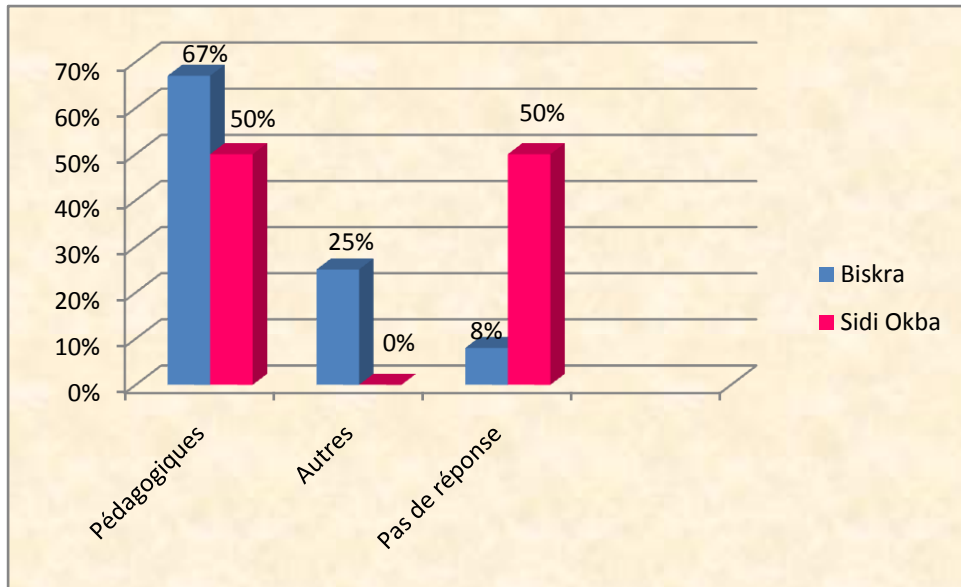


Figure N° 13 : Types d'orientations du formateur

d- Obstacles affrontés et solutions proposées

Question N° 26 : « Rencontrez-vous des difficultés et des obstacles en exerçant votre métier d'enseignant ? »

Cette question vise à découvrir les difficultés et les obstacles qu'affrontent les enseignants en exerçant leur métier.

Tableau N° 10 : Taux d'obstacles rencontrés

Le choix	Réponses en nombre	pourcentage
Oui	14	64%
Non	8	36%

Le tableau ci-dessus montre que la majorité des enseignants ont des problèmes et des difficultés dans leur vie professionnelle. Cela peut être interprété par l'existence de beaucoup d'insuffisances et défaillances au sein du système éducatif algérien.

Question N° 27 : « Si oui, pourriez-vous les citer ? »

La détermination des difficultés et des obstacles, à travers cette question, vise à chercher des solutions pour résoudre les problèmes intervenants.

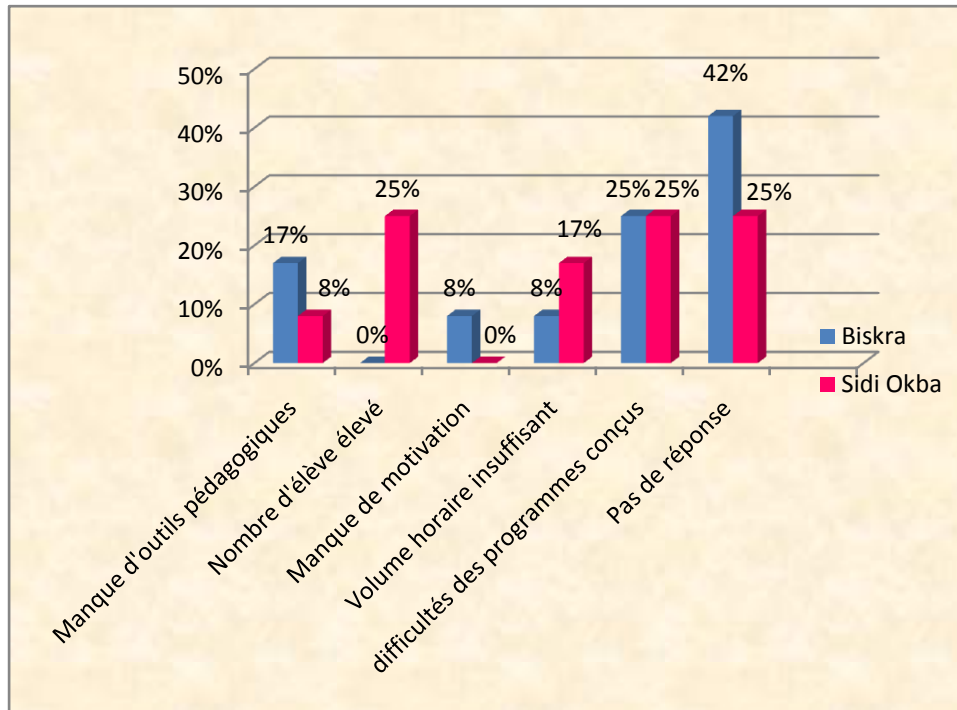


Figure N° 14 : Obstacles rencontrés

Les obstacles qui font du souci aux enseignants sont purement pédagogiques comme l'indique la figure N°14.

Parmi, les réponses fournies pour cette question, nous avons eu deux réponses non pertinentes :

- SF/04 : « **la langue elle même.** »
- SF/05 : « **La langue, La durée.** »

Question N° 28 : « Que proposez- vous comme solutions ? »

L'objectif de cette question est de cerner la vision et la conception des enseignants vis-à-vis le processus d'enseignement-apprentissage dans le domaine de la didactique du FLE.

En ce sens, nous citerons quelques unes que nous voyons plus pertinentes :

- BH/10 : « *Le remaniement des programmes(...)* »
- BF/20 : « *Que l'école dispose un psychologue des enfant qui aidera l'enseignant.* »

Nous avons constaté que la plus part des solutions concernent beaucoup plus la conception des programmes.

Pour les réponses non pertinentes, nous citons deux qui semble ambiguës et illogiques ou, tout simplement, elles n'ont pas de sens.

- SF/04 : « **l'enseignement de la langue française dès la 1^{er} année d'enseignement.** »
- SF/05 : « **Maîtriser la langue française.** »

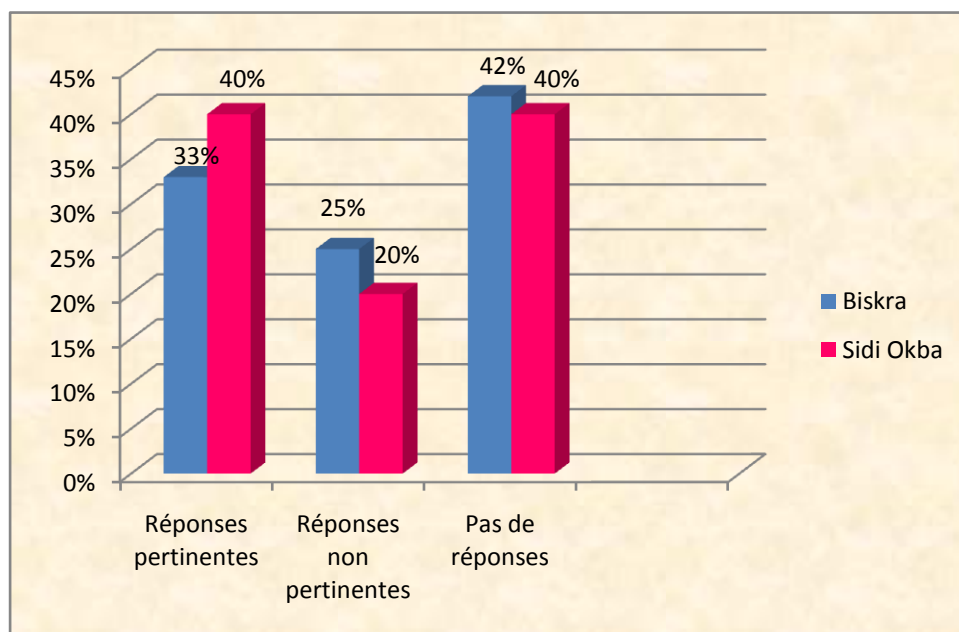


Figure N° 15 : Types de solutions proposées

Question N° 29 : « Quels conseils donnerez-vous aux futurs enseignants ? »

Cette question a pour objectif de dégager les points les plus importants à travers lesquels chaque enseignant doit exploiter ses capacités et ses compétences.

Tableau N° 11 : Types de conseils donnés

Types de réponses	Réponses en nombre	pourcentage
Pertinentes	19	86%
Non pertinentes	1	5%
Pas de réponse	2	9%

Pour les réponses que nous avons qualifiées pertinentes, nous citons :

- BH/10 : « *Qu'ils soient patients, qu'ils travaillent énormément pour perfectionner leurs niveaux* »
- BF/20 : « *Qu'il soit un autodidacte et cherche l'information où elle se trouve, qu'il n'aie pas honte à demander conseil à ses collègues, ni honte de rester toujours apprenant avec ses apprenants.* »
- SF/01 : « *Aimer votre métier, vous serez réussir.* »
- BH/10 : « *Etudiez correctement (motivez vous) à l'université.* »
- SF/02 : « *Se former en plusieurs disciplines surtout la psychologie et la sociologie.* »
- BH/01 : « *travaillez avec conciense.* »

Selon ces réponses, nous constatons que les conseils se focalisent sur l'autoformation. Autrement dit, l'enseignant doit se former de façon autonome, dans le domaine de la didactique du FLE, pour qu'il puisse exercer son métier dans de bonnes conditions.

Avant d'entamer l'analyse de la question N°30, nous voyons nécessaire analyser la compétence orthographique et grammaticale des enseignants selon les réponses qu'ils ont fournies aux questions ouvertes.

a- La compétence orthographique

Pour l'analyse de cette compétence, nous avons eu comme résultats que 17 sur 22 enseignants ont commis des erreurs orthographiques. Le tableau ci-dessous indique ces résultats.

Tableau N° 12 : Nombre d'erreurs orthographiques commises

Nombre d'erreurs commises	Nombre d'enseignants
Une erreur	3 enseignants
Deux erreurs	2 enseignants
Trois erreurs	4 enseignants
Quatre erreurs	Un enseignant
Cinq erreurs	Un enseignant
Huit erreurs	Un enseignant
Dix-sept erreurs	Un enseignant

Parmi les erreurs indiquées nous citons quelques unes :

« License traduction – consience – conciense – la **proche** par compétence – doit être **gérer** – efficace – professeurs – activités – la formation a durée – l'enseignant est un **guideur**. »

b- La compétence grammaticale

Pour cette compétence, nous indiquons les résultats en citons quelques exemples.

- BF/11 : « (...) **chaque groupe a des enseignants et des inspecteurs qui le donne des informations(...).** »

« Parce que ça me serves pas. »

- BH/05 : **« sont nombreuses, illimitées. »**
- BH/04 : **« l'élève qui produit/recevoir en classe. »**
- SF/01 : **« Les nombres des apprenants est trop. »**
« Aimer votre métier, vous serez réussir. »
- BH/09 : **« travailler avec consience sérieux. »**
- SH/10 : **« La particularité c'est l'élève est devenu (Actif) et l'enseignant animateur. »**
- SF/04 : **« l'enseignement de la langue française dès la 1^{er} année d'enseignement. »**

A partir de l'analyse des compétences orthographiques et grammaticales des enseignants, nous avons constaté que la plus part des enseignants ne maitrisent pas la langue qu'ils sont censés enseigner à de jeunes apprenants. En principe, ces compétences doivent être acquises au cours et au terme de leur formation initiale. Mais cela, ne nous empêche pas de dire que la formation continue des enseignants joue un rôle important pour consolider leurs connaissances antérieures y compris les compétences orthographiques et grammaticales. Cette consolidation doit être prise en considération par les formateurs des enseignants.

Question N° 30 : « Pourriez-vous nous proposer un modèle de fiche pédagogique pour une activité d'expression orale de la 5^{ème} AP (Projet 1/ Séquence 3) dans l'approche par compétence ? »

Nous visons par cette question à savoir comment les enseignants appliquent-ils l'approche par compétences avec leurs élèves à travers les fiches qu'ils élaborent en vu de préparation du déroulement de chaque activité. Comme l'approche par compétences se base beaucoup plus sur l'oral que sur l'écrit, nous avons choisi comme activité l'expression orale

du Projet 1, Séquence 3 de la 5^{ème} AP pour voir si les enseignants font leurs cours de la même manière ou pas

Tableau N° 12 : Elaboration d'une fiche pédagogique

Le choix	Réponses en nombre	pourcentage
Oui	17	77%
Non	5	23%

Pour cette question, 17 enseignants ont accepté (Soit 77%), mais nous avons eu que 10 copies (fiches) et que nous les avons analysées de la manière suivante :

a- Circonscription de Biskra2

Grille d'évaluation N° 01 : présentation de la fiche pédagogique

Présentation des éléments	BH/01	BF/09	BF/10	BF/11	/4
Soin de copie (1/10)	+	-	+	+	3
Indication du projet (1/10)	-	+	-	-	1
Indication de séquence (1/10)	-	+	-	-	1
Compétence à installer (1/10)	+	+	+	+	4
Objectifs d'apprentissage (1/10)	+	+	+	+	4
Objectif général (1/10)	+	-	-	+	2
Matériel utilisé (1/10)	-	-	-	+	1
Support didactique (1/10)	+	-	+	+	3
Non recours à Internet (1/10)	-	+	-	-	1
Compétence orthographique (1/10)	+	+	+	+	4
Totaux : /10	6	6	5	7	24

Moyenne : 5,5/10 (soit 55%)

Selon les résultats obtenus dans la grille d'évaluation, nous constatons que la moitié des enseignants ne s'intéressent pas à la présentation de leurs fiches pédagogiques en commettant des erreurs concernant le projet et la séquence auxquels appartient l'activité. Ainsi, nous ajoutons que la majorité d'eux font recours à Internet pour élaborer leurs fiches malgré qu'ils possèdent des documents d'accompagnement qu'ils peuvent s'en servir. Cela peut être interpréter par leur incapacité de préparer leurs cours de façon autonome.

Grille d'évaluation N° 02 : Déroulement de la leçon

Phases	BH/01	BF/09	BF/10	BF/11	/60
Mise en situation (5/20)	+	+	+	+	20
Moment d'écoute (5/20)	+	+	+	+	20
La gestuelle (5/20)	-	-	-	-	0
Moment d'évaluation (5/20)	+	+	+	+	20
Totaux : / 20	15	15	15	15	60

Moyenne : 15/20 (soit 75%)

D'après les résultats ci-dessus, tous les enseignants de la circonscription de Biskra 2 adoptent les mêmes étapes du déroulement de la leçon en question, et qu'ils négligent l'utilisation de la gestuelle et la mimique pour présenter et expliquer un texte oral. Ceci peut être interprété par l'insuffisance de la formation qu'on leur fournit.

b- Circonscription de Sidi Okba

Grille d'évaluation N° 03 : présentation de la fiche pédagogique

Présentation des éléments	SH/ 01	SH/ 02	SH/ 04	SF/ 02	SF/ 04	SF/ 06	/6
Soin de copie (1/10)	–	+	+	+	–	+	4
Indication du projet (1/10)	+	–	–	+	+	+	4
Indication de séquence (1/10)	+	–	–	+	–	+	3
Compétence à installer (1/10)	–	–	+	+	+	+	4
Objectifs d'apprentissage (1/10)	–	–	–	+	+	–	2
Objectif général (1/10)	+	+	+	–	–	+	4
Matériel utilisé (1/10)	–	+	+	+	–	+	4
Support didactique (1/10)	+	+	+	+	–	+	5
Non recours à Internet (1/10)	+	+	+	+	+	+	6
Compétence orthographique (1/10)	+	+	+	+	+	+	6
Totaux : /10	6	6	7	7	5	9	42

Moyenne : 5,5/10 (soit 61,66%)

Selon les résultats obtenus dans la grille d'évaluation, nous constatons que la majorité des enseignants s'intéressent beaucoup à la présentation de leurs fiches pédagogiques. Ainsi, nous ajoutons qu'ils ne font pas recours à Internet pour élaborer leurs fiches. Il paraît qu'ils ne se servent que des documents d'accompagnement qu'on leur a fournis. Cela indique qu'ils sont autonomes concernant la préparation de leurs cours. Mais concernant l'activité d'expression orale proposée, nous avons constaté que le support n'est pas le même malgré que les enseignants appartiennent à la même circonscription et le même inspecteur.

Grille d'évaluation N° 04 : Déroulement de la leçon

Phases	SH/ 01	SH/ 02	SH/ 04	SF/ 02	SF/ 04	SF/ 06	/30
Mise en situation (5/20)	+	+	+	+	+	+	30
Moment d'écoute (5/20)	+	+	+	+	+	+	30
La gestuelle (5/20)	+	-	+	+	-	-	15
Moment d'évaluation (5/20)	+	+	+	+	+	+	30
Totaux : /20	20	15	20	20	15	15	15

Moyenne : 17,5/20 (soit 87,5 %)

D'après les résultats ci-dessus, tous les enseignants de la circonscription de Sidi Okba adoptent les mêmes étapes du déroulement de la leçon en question, et qu'ils s'intéressent à l'utilisation de la gestuelle et la mimique pour présenter et expliquer un texte oral.

En comparant les résultats des grilles d'évaluation ci-dessus concernant les produits des enseignants des deux circonscriptions, nous disons que enseignants de la circonscription de Sidi Okba s'intéressent à la préparation de leurs cours beaucoup plus que les enseignants de la circonscription de Biskra 2.

3.2. L'observation

Dans notre expérimentation, nous considérons le recours à l'observation comme une nécessité pour consolider et renforcer les résultats obtenus dans l'analyse des questionnaires destinés aux enseignants pour les rendre plus fiables et plus crédibles.

3.2.1. Objectif de l'observation

Le processus d'observation que nous avons effectué vise deux objectifs principaux :

- Dégager les modalités mises en œuvre pour la formation continue des enseignants au sein du système éducatif algérien.
- Vérifier si les inspecteurs des différentes circonscriptions d'enseignement primaire organisent les journées de formations des enseignants en collaborant entre eux ou non.

3.2.2. Analyse de l'observation

Dans cette étape analytique nous avons fait appel à deux grilles d'observation. En ce sens, nous effectuons cette observation de la manière suivante :

Grille d'observation N°01 : Circonscription de Biskra2

Objet de la formation	L'Evaluation
Objectif de la formation	Mettre l'accent sur l'importance du processus d'évaluation en se basant sur les principaux concepts
Nom de l'inspecteur	Mr. MOUMI. M
Nom et adresse de l'école	Ecole primaire Abdelhamid IBN BADIS – Biskra –
Date, Horaire, Durée	Le mardi : 21/04/2015, De 14 h à 17 h, avec durée de 3 heures
Matériel utilisé	Tableau blanc – marqueur bleu
Personnel concerné	Tous les enseignants du FLE au cycle primaire appartenant à la circonscription
Participants à la formation	Les enseignants (68 enseignants)
Préparation effectuée par l'inspecteur	Une seule activité
Animateurs de la formation	L'inspecteur lui-même
Eléments ou évènements qui ont influencé le déroulement de la formation	Rien à signaler
Déroulement de la formation	<p>Pour animer la formation, l'inspecteur suivait les étapes suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rappel de l'objet de la formation - Répartition des enseignants en 3 groupes dont chaque groupe désigne un chef de

groupe pour répondre collectivement à un certain nombre de questions.

1^{er} g : Qu'est-ce qu'évaluer ? quels sont les buts de l'évaluation ?

2^{ème} g : Quels sont les types d'évaluation ? Comment se fait la démarche d'évaluation ?

A quoi sert l'évaluation ?

3^{ème} g : ce groupe est chargé de remplir le tableau suivant :

Activités	objectifs	Public visé	Type de difficulté	Mode d'intervention	Type d'évaluation
Rattrapage					
Soutien pédagogique					
Remédiation					

- **Après avoir répondu aux questions, tous les participants se réunissaient dont chaque chef de groupe lisait les réponses, puis l'inspecteur ouvrait les débats pour les critiques et les commentaires.**
- **Après les débats l'inspecteur clôturait les travaux en dictant aux enseignants les réponses qu'il a préparées au préalable en expliquant quelques concepts fondamentaux.**

Grille d'observation N°02 : Circonscription de Sidi Okba

Objet de la formation	Etude des épreuves + Evaluation
Objectif de la formation	Etablir la correspondance pratique/théorie/pratique
Nom de l'inspecteur	Mr. NADJI. M
Nom et adresse de l'école	Technicum Sayeb BOULERBAH – Sidi Okba –
Date, Horaire, Durée	Le jeudi : 30/04/2015 De 9 h à 15 h avec durée de 6 heures
Matériel utilisé	Data Show- ordinateur portable - tableau blanc – marqueurs- sujeys d'examen
Personnel concerné	Tous les enseignants du FLE au cycle primaire appartenant à la circonscription
Participants à la formation	Les enseignants (42 enseignants) + un groupe de 16 élèves de 5^{ème} AP
Préparation effectuée par l'inspecteur	Trois activités distinctes
Animateurs de la formation	L'inspecteur lui-même et deux autres enseignants
Eléments ou évènements qui ont influencé le déroulement de la formation	Pause café au cours de laquelle on a servi aux enseignants du thé et des gâteaux. Quant au déjeuner, on leur a servi un très bon repas.
Déroulement de la formation	<p>Pour animer la formation, l'inspecteur suivait trois étapes majeures :</p> <p><u>1^{ère} E</u> : Présentation d'un modèle de déroulement d'une épreuve de français pour la 5^{ème} AP</p> <p>durant laquelle :</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'enseignant distribuait des sujets d'examen d'épreuve de fin de cycle primaire

accompagnés de feuilles de réponse et de brouillon. (titre du texte proposé : Le dauphin – texte documentaire –)

- Après une demi-heure, l'enseignant ramassait les copies, puis il effectuait une correction collective avec ses élèves en insistant sur la correction phonétique des produits oraux des élèves.

2^{ème} E : Présentation d'un travail de recherche par une enseignante qui s'intitule « L'évaluation » et dont ces grand axes sont : qu'est-ce qu'évaluer ? Pourquoi évaluer ? Les types d'évaluation ? Les critères d'évaluation et enfin les critères d'élaboration d'une épreuve de fin de cycle.

- Cette étape a été suivie d'un débat dont certaines remarques et questions ont été posées.

3^{ème} E : Dans cette dernière étape, l'inspecteur répartissait les enseignants en quatre groupes en désignant un chef pour chacun d'eux.

Il distribuait leur des textes différents qu'il a choisis dont chaque groupe est censé élaborer un questionnaire au texte en suivant les critères d'élaboration d'une épreuve de fin de cycle.

- Après avoir travaillé pendant une demi-heure, Cette étape a été suivie d'un débat dont certaines remarques et questions ont été posées.

Remarque

Au cours de l'observation effectuée à l'école primaire Abdelhamid IBN BADIS à Biskra, nous avons constaté que tous les enseignants étaient informés par leur inspecteur du thème de la demi-journée avec beaucoup plus de détails, car ils ont ramené, avec eux, des documents collectés de différentes sources et qui contiennent tous les notions et les questions posées tout au long de la formation.

En comparant les grilles d'observation figurant ci-dessus dont le thème des journées de formation est presque le même, nous avons eu les résultats suivants :

- Chaque inspecteur travaille individuellement et organise les journées de formation continue des enseignants selon ses propres visions sans aucune collaboration avec ses collègues.
- L'inspecteur de la circonscription de Sidi Okba est plus motivé que celui de la circonscription de Biskra 2 à travers les activités qu'il a programmées au cours de la formation organisée
- L'inspecteur de la circonscription de Sidi Okba s'intéressait aux deux volets du processus de formation (théorie et pratique), tandis que l'inspecteur de la circonscription de Biskra 2 ne s'intéressait qu'au volet théorique
- L'inspecteur de la circonscription de Sidi Okba faisait participer d'autres enseignants pour la formation de leurs collègues, tandis que l'inspecteur de la circonscription de Biskra 2 s'occupait, tout seul, de la formation de ses enseignants.

- Les conditions qui entouraient la journée de formation organisée à Sidi Okba sont meilleures que celles de la circonscription de Biskra 2.

Conclusion

Au terme du présent chapitre, nous arrivons à confirmer que le processus de formation continue des enseignants du FLE souffre d'un nombre considérable de problèmes et d'obstacles et qui rendent la tâche des enseignants plus difficile à exercer. Par conséquent, cette insuffisance influencera, négativement, la progression et le développement des élèves dans leur apprentissage. De ce fait, il est devenu indispensable que le système éducatif algérien doit avoir une nouvelle vision pour la formation des enseignants.

Conclusion Générale

La formation continue des enseignants du français langue étrangère est devenue un processus indispensable à la réussite scolaire dans les nouveaux programmes conçus par le système éducatif algérien. Pour cette raison, nous avons effectué notre travail de recherche dont l'intitulé est : « La Formation Continue des Enseignants du FLE : Obstacles et Perspectives (cas des enseignants du cycle primaire de la wilaya de Biskra) » et à travers lequel nous visons à répondre à la question suivante : Comment les modalités mises en œuvre pour la formation continue des enseignants du FLE au cycle primaire répondent-elles aux besoins de ceux-ci ?

Nous sommes parties dans notre recherche du constat que l'élève algérien fait son premier contact avec le FLE au cycle primaire et qu'un grand nombre d'enseignants du FLE, au même cycle, rencontrent beaucoup d'obstacles en appliquant l'approche par compétences adoptée dans le cadre de la nouvelle réforme.

L'objectif principal de cette étude est de mettre en évidence l'importance de la formation des enseignants du FLE. Ainsi, nous visons à atteindre deux autres objectifs dits secondaires :

- a- Mettre en exergue le rôle de l'enseignant du FLE au cycle primaire.
- b- Sensibiliser l'enseignant de la responsabilité qu'il doit assumer dans sa tâche d'enseigner.

Notre expérimentation a été réalisée au cours des journées de formation organisées par les inspecteurs du FLE des circonscriptions d'enseignement primaire de Biskra 2 et Sidi Okba. Pour l'expérience que nous avons menée, nous avons adopté une stratégie de vérification contenant un questionnaire destiné à vingt deux enseignants et une

observation effectuée au cours des journées de formation organisées par les inspecteurs du FLE appartenant aux circonscriptions ci-mentionnées.

L'analyse des questionnaires que nous avons distribués aux enseignants a donné des résultats qualitatifs et quantitatifs qui ont confirmé notre hypothèse selon laquelle, les modalités mises en œuvre pour la formation continue des enseignants du FLE au cycle primaire répondent insuffisamment à leurs besoins. Cette confirmation renvoie aux réponses obtenues dont la majorité d'elles indiquent que les enseignants ne sont pas bien formés. De plus, ceux-ci ne sont pas satisfaits de la formation qu'on leur fournit ce qui leur conduit, par conséquent, à affronter tant de problèmes en exerçant leur métier avec leurs élèves en classe de FLE.

Cette vérité que nous avons découverte, nous conduit à dire qu'on doit repenser la formation continue des enseignants du FLE au sein du système éducatif algérien. Il s'agit de mettre en œuvre de nouvelles modalités et démarches pour ce processus pour que le travail des enseignants soit beaucoup plus fructueux sur terrain. En ce sens, nous insisterons sur la motivation et l'implication de ceux-ci dans leur métier en leur assurant de meilleures conditions. Par conséquent, cela assurera l'atteinte de l'objectif principal du processus d'enseignement-apprentissage du FLE qui vise à former un apprenant autonome capable de parler et de communiquer au moyen de cette langue dans diverses situations de communication.

Références Bibliographiques

Les ouvrages

1. BELANGER Jeanne, *Guide Pratique d'Animation et de Formation*, Québec, Saint-Martin, 2010
2. BUCHETON Dominique et DEZZUTTER Olivier, *Le Développement des Gestes Professionnels dans l'Enseignement du Français : Un défi pour la recherche et la formation*, De boeck, Belgique, 2008
3. CUQ J-P et GRUCA I, *Cours de Didactique du Français Langue Etrangère et Seconde*, Grenoble, PUG, collection FLE, 2004
4. DOUDIN Pierre-André et LAFORTUNE Louise, *Intervenir auprès d'Elèves ayant des Besoins Particuliers (Quelle formation à l'enseignement)*, Québec, Presse de l'Université du Québec, Collection Education-Intervention, 2007
5. DUPONT Pol, *Faire des enseignants, Pratiques pédagogiques*, De boeck, Belgique, 2002
6. HALTE Jean-François, *La Didactique du Français*, Paris, Presses Universitaires de France, collection Que sais-je ?, 1992
7. JACKSON Robyn R, *Devenir un Enseignant plus Efficace (Sept Principes pour Mieux Enseigner)*, Canada, CHENELIERE EDUCATION, 2010
8. MARTINEZ Pierre, *La Didactique des Langues Etrangères*, PUF, 4^{ème} édition, Paris, 2004
9. MARZANO Robert, *The art and science of teaching*, 2007, in JACKSON Robyn R, *Devenir un Enseignant plus Efficace (Sept Principes pour Mieux Enseigner)*, Canada, CHENELIERE EDUCATION, 2010
10. TARDIF Maurice et LESSARD Claude, *Le travail enseignant au quotidien : Contribution à l'étude du travail dans les métiers et les*

professions d'interactions humaines, La presse de l'Université Laval
Canada, 2004

Les dictionnaires

1. LEGENDRE. R, *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Montréal : Guérin, 1998
2. *Le Petit Larousse Illustré (Dictionnaire de langue française)*, 2014
3. REY Alain, *Le Petit Robert micro : Dictionnaire d'apprentissage de la langue française*, 2013

Les thèses et les mémoires

1. BOUDRESA Asma, *Enseigner/apprendre le FLE au primaire : Quelle compétence et quel cadre choisir ?*, mémoire de Master, Université de Biskra, 2014
2. HADEF Ahmed, *L'enseignant universitaire : Son projet, son identité et son rapport à la profession*, thèse de doctorat, Université de Constantine, 2007
3. HASSOUNI Nedjma, *La centration sur l'apprenant de la conception à la pratique dans une classe de fle*, mémoire de Master, Université de Biskra, 2011

Les documents officiels

Ministère de l'Éducation Nationale, *Programmes et Documents d'Accompagnements de la langue française du cycle primaire*, Algérie, Juin 2011

Les revues

Educ Recherche : Revue de la recherche en éducation, Algérie,
INRE, 2012, N° 5

Les ouvrages et les thèses versions électroniques

1. ANGERS. P et BOUCHARD .C, *L'animation de la vie de la classe*, Éditions Bellarmin, Montréal 1993. Disponible sur <http://www.erudit.org/culture/qf1076656/qf1192584/55845ac.pdf>
2. Le Conseil de l'Europe (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues) : *Apprendre, Enseigner, Evaluer*, division des langues vivantes, Strasbourg, 2000, Disponible sur http://www.enseignement.be/download.php?do_id=7592&do_check
3. DUMAS Benoît et LEBLOND Mélanie, *Les rôles de l'enseignant en pédagogie de projet*, Québec français, n° 126, 2002, p. 64 Disponible sur <http://www.erudit.org/culture/qf1076656/qf1192584/55845ac.pdf>
4. REZEAU Joseph, *Médiatisation et médiation pédagogique dans un environnement multimédia*, thèse de Doctorat, Université de Bordeaux 2, disponible sur <https://tel.archives-ouvertes.fr/edutice-00000222/document>

Sitographie

http://crires.ulaval.ca/sites/crires/files/pourquoi_reduire_le_ratio_.pdf

Annexes

QUESTIONNAIRE DESTINE AUX ENSEIGNANTS DU FLE AU CYCLE PRIMAIRE

Dans le cadre d'élaboration d'un mémoire pour l'obtention du diplôme de Master, option : FLE, Didactique des Langues-Cultures, nous vous prions de bien vouloir répondre à ce questionnaire qui représente le socle sur lequel notre travail de recherche sera réalisé et dont l'intitulé est « **La Formation continue des Enseignants du FLE : Obstacles et Perspectives** ». Nous serons très reconnaissantes pour votre aide et votre compréhension.

Renseignements personnels

- 1- Code
- 2- Vous êtes : Un homme Une femme
- 3- Quel âge avez-vous ? ans.
- 4- Vous avez fait vos études à :
- L'université L'ITE Les deux
- 5- Si à l'université, de quel diplôme êtes-vous titulaires ? Et dans quelle filière ?
-
- 6- Vous êtes un(e) :
- MEP PPEP PEP PF
- 7- Depuis quand enseignez-vous ?
-
- 8- De combien de classes êtes-vous chargés (es) d'enseigner pour chaque niveau ?
- 3^{ème} AP 4^{ème} AP 5^{ème} AP
- 9- Combien d'élèves avez-vous pour chaque classe ?
- | | | |
|---|---|---|
| 3 ^{ème} AP(a) <input type="checkbox"/> | 3 ^{ème} AP(b) <input type="checkbox"/> | 3 ^{ème} AP(c) <input type="checkbox"/> |
| 4 ^{ème} AP(a) <input type="checkbox"/> | 4 ^{ème} AP(b) <input type="checkbox"/> | 4 ^{ème} AP(c) <input type="checkbox"/> |
| 5 ^{ème} AP(a) <input type="checkbox"/> | 5 ^{ème} AP(b) <input type="checkbox"/> | 5 ^{ème} AP(c) <input type="checkbox"/> |

Eléments didactiques

- 10- Dans le cadre de la nouvelle réforme, quelle approche le système éducatif algérien adopte-t-il pour l'enseignement de la langue française au cycle primaire ?
-
-

11- Quelle est la particularité de cette approche ?

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

12- Appliquez-vous cette approche réellement ?

Oui Non

13- Si non, pourquoi ?

.....
.....

14- Dans le domaine de la pédagogie du projet, quelle différence faites-vous entre le behaviourisme et le constructivisme ?

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

Processus de formation

15- Avant de commencer votre métier d'enseignant, avez-vous bénéficié d'une formation préalable ?

Oui Non

16- Si oui, combien de temps a-t-elle duré ?

.....

17- Pourriez-vous nous décrire comment se faisait le processus de cette formation ?

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

18- De combien de journées de formation bénéficiez-vous par an ?

19- Elles sont d'ordre :

Hebdomadaire Trimestriel
Mensuel Annuel

20- Pourriez-vous nous décrire comment se fait-elle ?

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

21- Cette formation est-elle satisfaisante ?

Oui Non

22- Si non, pourriez-vous nous dire pourquoi ?

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

23- Ces journées de formation sont assurées par :

Des enseignants Des inspecteurs

Autres A préciser :

24- Les visites de l'inspecteur (trice) en classe se font :

Fréquemment Moyennement Rarement

25- Quels types d'orientations et de remarques vous donne-il (elle) ?

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

Obstacles affrontés et solutions proposées

26- Rencontrez-vous des difficultés et des obstacles en exerçant votre métier d'enseignant ?

Oui Non

27- Si oui, pourriez-vous les citer ?

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

28- Que proposez- vous comme solutions ?

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

29- Quels conseils donnerez-vous aux futurs enseignants ?

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

30- Pourriez-vous nous proposer un modèle de fiche pédagogique pour une activité d'expression orale de la 5^{ème} AP (Projet 1/ Séquence 3) dans l'approche par compétence ?

Oui Non

- Si oui, veuillez attribuer votre code à la fiche pédagogique élaborée.

MERCI POUR VOTRE PARTICIPATION A L'ELABORATION DE CE MODESTE TRAVAIL DE RECHERCHE

Projet 1: le diachronisme dans le récit / 1 jour

Bf/09

Leçon 3

Objectif: Expression orale / Le crayon magique p. 44

Compétence: Dire pour s'approprier la langue. Choisir la parole pour s'exprimer.

Objectif: Interagir en classe avec un bon partenaire. L'apport de faits.

Déroulé

Expression libre spontanée: Observer attentivement l'illustration.

Quels sont les personnages de ce texte? (Dans ce texte on te parle de quoi?)
Impression, dialogue, les personnages, le lieu, les événements.

Questionnaire: Que fait l'auteur de ce texte? De quelle histoire?

Que fait le crayon? Pourquoi qu'il existe des crayons qui écrivent?

Comment appelle-t-on ce genre de texte?

Description des mots clés et les repères de l'écriture au tableau.

Exploitation des moyens linguistiques, ciblés: les indicateurs de temps.

Reconstitution du texte: Il était un fois un garçon qui avait un crayon magique.

Un jour, son chien le trouva le crayon et le jeta.

Depuis ce jour, on a pu de crayon qui écrit seul.

Impression libre: Rédaction générale: la reprise de tout.

Reconstitution sans aide des fonctions: "quand" le texte.

Vocabulaire: Les préfixes in- im- re- de- dé-

Compétence: Écrire pour répondre à une consigne d'évaluation.

Objectif: Utiliser des ressources linguistiques pour écrire.

Déroulé

Rappel: Trouve un mot de la famille que charger.

→ Quel est le \neq du mot possible? → impossible.

→ Comment appelle-t-on la syllabe ajoutée au radical? → pré-

→ Qu'est-ce que le préfixe a formé? → nouveau mot.

Faire observer le texte:

Projet : 02
Séquence : 01
Séance : 01

Classe : 5°AP
Durée : 45mn

Bf/10

Compréhension/Expression orale

Compétences à installer :

- Dire pour s'approprier la langue.
- Prendre la parole pour s'exprimer.

Objectif spécifique et/ou opérationnel :

- **Identifier puis réaliser un acte de parole.** « Donner des informations sur les circonstances, les personnages et les événements » (1° Partie)

Support : texte « **Le crayon magique** » Manuel, de français page 44.

Premier moment : Mise en situation.

- *Observe attentivement l'illustration.
- *Questions d'ordre général pour stimuler l'expression libre et spontanée :
 - Quels sont les personnages de ce texte ?
 - Dans ce texte, on te parle de quoi ?

Deuxième moment : Moment d'écoute :

- Lire le texte sur un ton naturel (faite par l'enseignant).
- Les élèves écoutent attentivement.

Troisième moment : Moment d'évaluation :

*Questionnaire magistral :

- Que fait l'auteur dans ce texte ?
- De quelle histoire s'agit-il ?
- Que fait ce crayon ?
- Penses-tu qu'il existe des crayons qui écrivent seuls ?
- Comment appelle-t-on ce genre de texte ?

*Transcription des mots clés et les repères de l'expression sur le tableau.

*Emploie des moyens linguistiques ciblés : Les indicateurs de temps.

*Reconstitution du « texte » par partie.

Il était une fois, un garçon qui avait un vieux crayon magique.

Un jour, sa maman trouve le crayon et le jette.

Depuis ce jour, on a plus de crayon qui écrit seul.

*Synthèse générale : reprise du tout.

*Restitution semi-libre des informations (parler «le texte »)

*Réemploi des moyens linguistiques et du modèle discursif.

Il était une fois, un garçon qui avait un vieux crayon magique. **Un jour**, sa maman trouve le crayon et le jette. **Depuis ce jour**, on a plus de crayon qui écrit seul.

Projet : 02
Séquence : 01
Séance : 01

Classe : 5° AP
Durée : 45mn

Compréhension/Expression orale

BH/01

1-Buts et objectifs généraux :

- Développer chez l'apprenant des compétences de communication pour une interaction à l'oral et à l'écrit. -Utilisation de la langue orale et écrite pour s'exprimer. -Apprendre à l'élève de produire un énoncé.

1-Compétences à installer :

- Dire pour s'appropriier la langue.
- Prendre la parole pour s'exprimer.
- Prendre sa place dans un échange pour communiquer.

2-Objectifs d'apprentissage:

- Produire un énoncé avec une bonne prononciation/articulation. -Rapporter des faits.
- Communiquer au moyen d'éléments verbaux/non verbaux.
- Intervenir dans un échange pour répondre à une question simple.

3-Objectif spécifique et/ou opérationnel :

- Identifier puis réaliser un acte de parole. (*Raconter des événements*)

4-Support : texte « *Le crayon magique* » Manuel, de français page 44 .

Premier moment : Expression libre et spontanée.

*Observe attentivement l'illustration.

*Questions d'ordre général pour stimuler l'expression libre et spontanée :

- Que voyez-vous sur cette gravure ?
- Dans ce texte, on te parle de qui ?

Deuxième moment : Expression dirigée.

*Questionnaire magistral :

- *Que fait l'auteur dans ce texte ?*
- *De quelle histoire s'agit-il ?*
- *Que fait ce crayon ?*
- *Penses-tu qu'il existe des crayons qui écrivent seuls ?*
- *Comment appelle-t-on ce genre de texte ?*

*Transcription des mots clés et les repères de l'expression sur le tableau.

*Emploie des moyens linguistiques ciblés : L'emploi du verbe après le sujet.

*Reconstitution du « texte » par partie.

Troisième moment : Expression libérée

*Synthèse générale : reprise de tout.

*Restitution semi-libre des informations.

*Réemploi des moyens linguistiques et du modèle discursif.

Raconter l'histoire en quelques lignes.

BF/11

Fiche pédagogique

Classe : 5^e AP

Projet : 04

Durée : 45 mn

Séquence : 01

Page : 44

Activité : Compréhension / Expression orale

Vocation : 1^{re}

Titre : "Le crayon magique".

Compétence : Dire pour s'approprier la langue.

Objectifs d'apprentissage :

- Intervenir dans un échange pour répondre à une question simple.

Objectif général : à la fin de la séance, l'apprenant sera capable de :

Identifier puis réaliser un acte de parole :

"Donner des informations sur les circonstances, les personnages et les événements"

Moyens : Tableau + Manuel + cahiers d'essai

Déroulement :

I. Expression libre et spontanée :

- Observer attentivement l'illustration.

- Question d'ordre général pour stimuler l'expression libre et spontanée :

- Quels sont les personnages de ce texte ?
- Dans ce texte, on te parle de quoi ?

II. Expression dirigée :

- Questionnaire magistrale :

- Que fait l'auteur dans ce texte ?

- De quelle histoire s'agit-il ?

- Que fait ce crayon ?

- Pense-tu qu'il existe des crayons qui écrivent seuls ?

- 1

- Comment appelle-t-on ce genre de texte ?
- Transcription des mots clés et les repères de l'expression sur le tableau.

Emploi des moyens linguistiques ciblés :
 les indicateurs de temps.

Reconstitution du texte par partie :

Il était une fois, un garçon qui avait un vieux ^{crayon mag} crayon.
 Un jour, sa maman trouve le crayon et le jette.
 Depuis ce jour, on a plus de crayon qui écrit seul.

III Expression libérée (semi-libre.)

- * Synthèse générale = reprise du tout.
- * Restitution semi-libre des informations (parler le texte).
- * Réemploi des moyens linguistiques et du modèle discursif.

Il était une fois, un garçon qui avait un vieux crayon magique. Un jour, sa maman trouve le crayon et le jette. Depuis ce jour, on a plus parler de crayon qui écrit seul.

- Comment appelle-t-on ce genre de texte ?

- Transcription des mots clés et les repères de l'expression sur le tableau.

Emploi des moyens linguistiques ciblés :

les indicateurs de temps.

Reconstitution du texte par partie :

Il était une fois, un garçon qui avait un vieux ^{crayon ma} crayon.

Un jour, sa maman trouve le crayon et le jette.

Depuis ce jour, on a plus de crayon qui écrit seul.

III Expression libérée (semi-libre.)

* Synthèse générale = reprise du tout.

* Restitution semi-libre des informations (parler le texte).

* Réemploi des moyens linguistiques et du modèle discursif.

Il était une fois, un garçon qui avait un vieux crayon magique. Un jour, sa maman trouve le crayon et le jette.

Depuis ce jour, on a plus parler de crayon qui écrit seul.

Projet : I

Expression orale :

SH/a2

Séquence : 3. Découvrir l'utilité des métiers

Objectifs : L'enfant doit être capable de lire différents types de textes de manière expressive de construire le sens d'un message oral pour communiquer - de produire des énoncés questionner - interroger, demander, de prendre la parole.....

Fiche, n° 3.

Titre : L'ébéniste.

Matériel : le manuel page : 30.

Déroulement.

I) Observation des gravures :

Le maître demande aux élèves d'observer attentivement les images du texte et de décrire ce qu'ils voient.

II) Lecture silencieuse :

Les élèves lisent le texte par paragraphe, une que de contrôler si les enfants ont lu.

III) Lecture des élèves : ^{NB} ~~ne~~ ne dépasse pas le nombre de paragraphes

Les élèves lisent et décrivent l'image en parlant à ceux qu'ils voient.

IV) Questions de compréhension : Chaque fois, on pose

questions de compréhension pour contrôler si les élèves ont compris le thème.

1.

Types de questions

- De qui parle-t-on dans le texte? * l'ébéniste
- Que fait-il? * l'ébéniste dessine et expose des boiserie superbe.
- Quelle matière utilise-t-il? * Il utilise l'ébène
- Connais-tu un autre métier où on utilise la même matière? → Oui! C'est le menuisier
- Quelle est la différence entre l'ébéniste et le menuisier?

* la différence entre les deux métiers c'est que l'ébéniste, il fait de l'art - c'est un artiste.

SH/02

Cours : 5^{ème} AP.

Durée : 45'

Fiche d'expression orale

Titre : Le crayon magique

C. de la compétence : Identifier la situation de communication.
Objectif : L'élève sera capable de repérer le thème général.

Matériel : un crayon.

M. scolaire page 44.

Déroulement de la leçon.

- * Le professeur présente le texte oralement.
 - Les élèves écoutent attentivement et se concentrent sur ce qui est dit.
- * Le professeur représente le texte pour adopter une attitude (avec geste et mimique)
- * Le professeur pose des questions de compréhension.
 - Que fait l'auteur dans ce texte ?
 - Quelle est le titre de cette histoire ?
 - Que fait ce crayon ?
 - Est-ce qu'il y a des crayons qui écrivent seuls ?
 - Comment appelle-t-on ce genre de texte ?
 - Qui peut raconter l'histoire en quelques phrases ?
- * Evaluation.
 - On évalue les situations d'apprentissage pour accroître le stock lexical de l'apprenant

Projet 01: La bande dessinée

Fiche pédagogique

Séquence: 03

Activité: Expression orale.

Thème: Le crayon magique. p: 44.

Composante de la compétence:

- Identifier la situation de communication.

- Construire le sens d'un message oral.

L'objectif d'apprentissage: A la fin de la séance, l'élève sera capable d'écouter et de comprendre un conte.

Matériels: manuel scolaire p: 44 + tableau + des objets

Durée: 45

Niveau: 2

Vacation:

SF/C

1) Éveil de l'intérêt: Déroulement de la leçon.
d'exploitation des gravures.

2) Questions de contexte:

- Quel est le titre de ce texte?

Réponse: le titre du texte est: le crayon magique.

3) Lecture magistrale: Lire le texte en utilisant les gestes et la mimique.

- La maîtresse lire le texte en bonne intonation.

4) Les questions de compréhension:

a) Que fait l'auteur dans ce texte?

→ L'auteur raconte dans ce texte.

b) Que fait ce crayon? → Le crayon savait écrire et

c) - comment appelle-t-on ce genre de texte?

le genre de texte s'appelle: l'histoire / conte.

5) Trace écrite:

La réécriture du texte par les apprenants oralement puis sur le cahier d'essai.

Projet n° 02 - Le dialogue dans le récit

Séquence n° 01 - Vacation n° 01

SP/04

Activité: Expression orale. Durée: 15

Cours. 5^e AP

Composantes de la compétence:

- Déterminer la situation de communication

Objectifs d'apprentissage: Repérer le thème général.

- Support: manuel de la 3^e - 4^e AP.

* Éveil d'intérêt:

- Après avoir affichés la gravure (qui montre une classe, l'enseignant ses élèves)

* attirer l'attention des élèves.

- Que voyez-vous dans cette gravure

* un homme des garçons ...

* Moment de découverte.

- Que porte cet homme?

* une blouse,

- Quelle est sa couleur?

* Blanche.

- Donc, c'est qui? un médecin

* Non. c'est un enseignant.

- Quels sont les indices qui le prouvent?

* Il tient une règle dans la main. 1.

derrière lui, il y a un tableau, les élèves sont assis, ...

- Donc, où sommes-nous ?

* dans une classe.

* Moment de formulation.

La gravure montre des élèves dans une classe.

L'enseignant explique la leçon grâce au tableau.

* Moment d'évaluation.

- Que font les élèves ?

- Les élèves écoutent attentivement leur enseignant et écrivent sur leurs cahiers.

SF/OL

-2-

Cours: -5^e A. P. 2

Fiche pédagogique n° 01

Projet n° 1 / Le dialogue dans le récit

Durée: 45m

Séquence n° 03 / Un conte

Date:

Actes de parole: Identifier la structure narrative

5/06

Activité: Oral

Thème: "Le crayon magique". D'après: P. In. Jean, tu me racontes ce soir... Machettes.

Compétence de fin d'année: Construire le sens d'un message oral en réception.

Réaliser des actes de parole pertinents dans une situation d'échange

Composantes de la compétence: - Mobiliser ses connaissances du système phonologique et prosodique.

- Identifier la situation de communication.

- saisir la portée du message oral.

- Prendre la parole pour d'... raconter un conte

Objectifs: Discriminer différents énoncés oraux.

Déterminer le thème général

- Extraire d'un message oral des informations explicites.

- Déduire d'un message oral des informations implicites.

Matériel: M. 5 de 5^e A. P. page: 44. Tableau.

Déroulement de l'activité

Pré requis: Apommer les affaires scolaires

1. Moment de découverte: (Mise en contact avec un texte oral)

- Faire observer les éléments périphériques du texte:

- Quel est le titre du texte?

- Identifier la source du texte: D'où est-il extrait?

- Que représente l'image qui accompagne le texte?

- Comment se présente le texte? Est-ce que le texte forme un seul bloc? Combien y'a-t-il de paragraphes?

- 1 -

Formuler une ou deux hypothèses, en s'appuyant sur ce qui
pour anticiper sur le sens du texte.

2. Moment d'observation méthodique [analyse du texte oral].

* **Lecture magistrale**: sur un ton naturel suivre de questions de
compréhension pour chercher des mots, des phrases dans le texte
conduisant l'élève à confirmer les premiers indices de
compréhension du texte pour en construire le sens.

Questions à la compréhension du texte oral.

1. De quoi parle le texte ?

2. Que fait l'auteur dans ce texte ? 3. De quelle histoire s'agit-il ?

4. Que fait ce crayon ?

5. Penses-tu qu'il existe des crayons qui écrivent seuls ?

6. Comment appelle-t-on ce genre de texte ?

7. Raconte l'histoire en quelques phrases.

Mots à retenir: Il était une fois, un vœux, les champs, inquiète
l'air.

* **Répétitions et mémorisations**: Reprendre la phrase qui contient l'acte
de parole du jour et faire répéter par quelques élèves.

3. Moment de reformulation personnelle: A ton tour demande

à ton camarade de classe de te raconter un' histoire [un conte] en
quelques lignes [phrases].

4. **Évaluation**: Demander aux élèves de raconter l'histoire de
"crayon magique" en quelques phrases.

Demander à l'un des élèves de raconter un conte ex: "C'était un
loup si bête".

Demander aux autres des élèves de donner leurs avis sur ce qu'il ont
écouté.

- C'est un conte réel ou imaginaire ?

SF/06

- 2 -



Séquence 1 - identifier la structure narrative

P
R
O
J
E
T

ORAL :

Le crayon magique

Il était une fois un vieux crayon qui savait écrire tout seul. Julien, qui a onze ans, est bien heureux de posséder ce crayon. A la sortie de l'école, le garçon va jouer dans les champs. Ses parents sont inquiets de ne jamais le voir travailler. Pourtant, le matin, tous les devoirs sont faits.

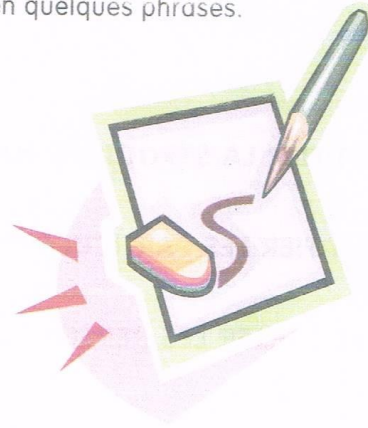
Un jour, Julien a oublié son crayon à la maison. Sa maman le trouve tout cassé, tout vieux sur le tapis. « qu'il est laid » se dit-elle. Et vlan ! Elle jette le crayon à la poubelle.

Depuis ce jour, on n'a plus de crayon qui écrit tout seul.

D'après Ph.Jean, Tu me racontes ce soir ... Hachette.

QUESTIONS :

- 1- Que fait l'auteur dans ce texte ?
- 2- De quelle histoire s'agit-il ?
- 3- Que fait ce crayon ?
- 4- Penses-tu qu'il existe des crayons qui écrivent seuls ?
- 5- Comment appelle-t-on ce genre de texte ?
- 6- Raconte l'histoire en quelques phrases.





Séquence 3 - découvrir l'utilité des métiers

P R O J E T

ORAL :

L'ébéniste

L'ébéniste est plus un artiste qu'un artisan. Son nom vient d'ébène, qui est un bois noir, rare et précieux.

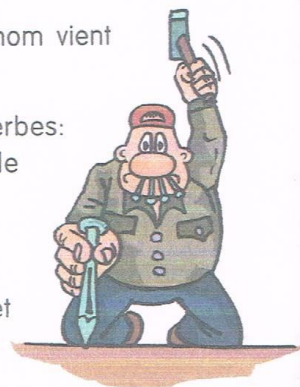
L'ébéniste dessine et expose des boiseries superbes: des portes, des meubles, des coffrets, des cadres de tableaux.

La matière, il va la chercher loin.

On fait aussi appel à l'ébéniste pour restaurer et conserver les meubles anciens qui ont une grande valeur.

En ébénisterie, on recherche surtout à faire beau, alors qu'en menuiserie, on crée des choses utiles.

Sourbet Métiers d'hier, métiers d'aujourd'hui Folio junior 2003



QUESTIONS :

- 1) De qui parle-t-on dans le texte ?
- 2) Que fait-il ?
- 3) Quelle matière utilise-t-il ?
- 4) Connais-tu un autre métier où on utilise la même matière ?
- 5) Quelle est la différence entre les deux métiers ?



ésumé

Dans le cadre de la nouvelle réforme adoptée par le système éducatif algérien, cette étude se fixe pour objectif, la mise en évidence de la formation continue des enseignants du FLE en général, et les enseignants du FLE au cycle primaire en particulier. A ce titre, nous insisterons sur le rôle de l'enseignant qui représente le second acteur principal du processus d'enseignement-apprentissage du FLE dont sa tâche se focalise essentiellement sur la facilitation de l'apprentissage des élèves en classe. Il s'agit de fournir une bonne formation des enseignants en leur motivant et impliquant dans leur métier dans de meilleures conditions, et par conséquent, assurer la réalisation de l'objectif principal du processus d'enseignement-apprentissage du FLE celui de mener à bien les apprenants à parler et communiquer en FLE dans différentes situations de communication.