

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE DJILALI BOUNAAMA Khemis Miliana
Faculté des lettres et des langues étrangère
Département des langues étrangères



Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de master
Spécialité : Didactique du français langue étrangère

**L'impact de l'enseignement présentiel et l'auto-apprentissage sur la
production écrite. Cas 5^{ème} AP. Selon le nouveau plan exceptionnel
2021/2022.**

Dirigé par :

Mme Amina Baghdadi

présenté et soutenu par :

Hamdoud Abdelkader

Boumelka Abdel Haq

Tahraoui Mourad

Année universitaire 2021/2022

REMERCIEMENTS

MES REMERCIEMENTS VONT PARTICULIÈREMENT À NOTRE DIRECTRICE DE RECHERCHE MADAME BAGHDADI AMINA POUR AVOIR ACCEPTÉ L'ENCADREMENT DE CE TRAVAIL AINSI POUR SES CONSEILS, SA PATIENCE ET SES ENCOURAGEMENTS. MES SINCÈRES REMERCIEMENTS S'ADRESSENT AUX ENSEIGNANTS QUI ONT ACCEPTÉ DE FAIRE PARTIE DE JURY AINSI QU'À TOUS LES ENSEIGNANTS DU DÉPARTEMENT DE LA LANGUE FRANÇAISE QUI ONT M'AIDÉ DURANT MON CURSUS UNIVERSITAIRE ET QUI GRÂCE À EUX NOUS AVONS PU ARRIVER JUSQU'À LÀ. NOUS VOUDRONS REMERCIER AUSSI MES PARENTS MES AMIS ET MES COLLÈGUES POUR SES ENCOURAGEMENTS ET POUR LEUR SOUTIEN MORAL. NOUS TENONS ÉGALEMENT À REMERCIER TOUTES LES PERSONNES DE PRÈS OU DE LOIN QUI ONT M'AIDER À L'ÉLABORATION DE CE MODESTE TRAVAIL

DÉDICACES

NOUS DÉDIONS CE MODESTE TRAVAIL

À NOS TRÈS CHERS PARENTS

À NOS PETITES FAMILLES

À TOUS NOS PROCHEs

Table des matières

Introduction générale	06
I/ <u>Partie théorique</u>	08
Chapitre I : /La place l'écrite dans le programme des 5 AP	08
I/1 L'enseignement du FLE en Algérie	09
I/2 la production écrite dans les nouveaux plans annuels.....	09
I/3 Les difficultés de la production écrite chez l'apprenant de 5 ^{ème} année primaire.....	09
I/4 Le volume horaire de la production écrite selon le nouveau plan annuel	10
I/5 La représentation du nouveau plan annuel	10
I/6 La place de l'évaluation dans ce nouveau plan.....	11
I/7 Les activités pédagogiques	12
I/7/1 Les activités de l'enseignant.....	12
I/7/2 Les activités de l'apprenant.....	12
I/7/3 Les activités de la conjugaison.....	12
I/8 L'approche par la compétence au service de l'écrit.....	13
I/8/1 Les étapes de l'approche par compétence.....	13
I/8/2 Les principes de l'approche par compétence.....	14
I/8/3 Pédagogie du projet.....	14
Chapitre II : /L'enseignement présentiel de F.L.E et le rôle de l'enseignant.	15
II/1 Les méthodologies d'enseignement de FLE en classe « présentiel »	15
II/1/1 La méthodologie traditionnelle.....	15
II/1/2 La méthodologie directe.....	16
II/1/3 La méthodologie active.....	17
II/1/4 La méthodologie audio-orale	17
II/1/5 La méthodologie audiovisuelle.....	18
II/1/6 L'approche communicative.....	19
II/2 Le rôle de l'enseignant en classe.....	20
II/2/1 Proposer des activités selon les niveaux cognitifs	21
II/2/1 Appliquer des modalités de travail différentes.	21
II/2/2 Evaluer et remédier les acquis de ses apprenant.....	22
II/2/3 La motivation	23
Conclusion	25
Chapitre III: L'auto-apprentissage comme une nouvelle méthode adopté dans les plans annuels	25
III/1 Définition du concept	25

III /2 Les supports adoptés par l'apprent dans l'auto-apprentissage.....	26
III/2/1 Les livres parascolaires.....	26
III/2/2 Les TICE	26
III/2/3 Les acteurs sociaux	26
III/3 Les difficultés d'apprentissage.....	28
III/4 Les stratégies d'apprentissages	29
III/5 Les théories d'apprentissage	30
Conclusion	32
Conclusion de la partie théorique	32
<u>II/ Partie pratique</u>	(Partie expérimentale)
Introduction	34
II/1 méthodologie.....	34
II/1.1 Le lieu d'enquête	34
II/1.2 le public visé	34
II/1.3 l'objectif de l'enquête	35
II/1.4 le choix de thème et l'échantillon	35
II/1.5. Les observations	36
II/2 protocole de l'enquête	36
II/2.1 description de corpus	36
II/2.2 le questionnaire	37
II/2.3 critère d'analyse	37
II/2.3.1 la norme	37
II/3/1 le cadre générale de l'enquête	37
II/3/2 la méthodologie de la recherche	38
II/3/3 l'analyse de questionnaire	38
II/3/3.1 un questionnaire aux apprenants	38
II/3/3.2 un questionnaire aux enseignants	41
II/3/3.3 présentation et analyse des copies des apprenants	44
II/3/3.3.1 Erreur des substitutions et d'omission des auxiliaires être et avoir	44
II/3/3.3.2 l'analyse des copies des élèves	44
II/3/3.3.3 l'analyse des erreurs en production écrite chez les apprenants de 5 ^{ème} AP	45
Conclusion générale.....	48
Bibliographie et site graphie	51
Annexe	52

L'introduction générale

« l'école qui assure les fonctions d'instruction, de socialisation et de qualification doit permettre la maîtrise d'au moins de deux langues étrangères en tant qu'ouverture sur le monde et moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations ¹ » . donc l'état algérien a mis des finalités d'apprentissage de la langue française sous le statut du F.L.E pour l'ouverture sur le monde , l'échange culturelle et aussi l'acquisition d'autres disciplines, pour maîtriser une langue il faut développer chez l'apprenant des compétences langagières qui l'aide à réagir aisément dans une situation de communication, pour cela les concepteurs de programme en Algérie ont mis un objectif global au niveau de cycle primaire, Compétences global de fin de palier :

Au terme du 3^{ème} palier du cycle primaire, à partir de support sonores et /ou visuels, l'élève est capable de comprendre et produire, à l'oral et à l'écrit, des énoncés mettant en œuvre les actes de parole étudiés (palier1) puis exigés par la situation de communication palier 2,compétences terminales de la 5 AP :

Comprendre et produire des énoncés oraux 30à40mots et écrits 20à30 mots en mettant en œuvre des actes de parole qui tiennent compte des contraintes de la situation de communication , pour atteindre ces objectifs tout les cours doivent réaliser en classe.

Vu la situation sanitaire liée au covid 19, l'institution de l'éducation national a opté pour de deux types d'enseignement dans les nouveaux plan annuels de septembre (2021/2022) qu' été destiné aux enseignants du primaire pour but qu'il soit adapter avec le nouveau volume horaire qu' est diminué de 5 heure et care jusqu'à 2heure par semaine .ce plan porte des cours qu'ils doivent effectuer en classe par l'enseignant sous l'appellation de l'enseignement en présentiel et le deuxième type est appelé « auto apprentissage » est supposé d'être réaliser dans le domicile de l'apprenant par lui-même et a l'aide les nouvelle moyennes technologiques donc les notions apprises en auto apprentissage ne sont pas dispensés en classe .

Dons on s'interroge est ce que ce nouveau type de l'auto-apprentissage influe positivement en production écrite en comparant à celle de présentiel?

Le choix de cette étude vient d'une curiosité de connaître l'efficacité de ce nouveau type d'apprentissage en comparant à celle du présentiel dans le développement de certaine compétences langagière à l'écrit.

¹ Loi d'orientation sur l'éducation national n 08-04du janvier 2008. (Chapitre .2, art .4)

Nous avons choisi le cycle primaire et spécialement la 5 AP à son importance pour acquérir une nouvelle langue (F.L.E) et les apprenants de ce niveau sont censés à passer un examen final donc on va tester la nouvelle méthode d'auto apprentissage si a un impacte positif.

Delà, notre problématique s'articule autour des questions suivantes peut-on considérer l'auto apprentissage comme une méthode efficace qui garantit les mêmes résultats que le présentiel ? Est ce que l'auto apprentissage respect les fondements de l'approche par compétences ? Quelles sont les méthodes suivies par l'apprenant durant l'auto apprentissage ? Est ce que l'auto apprentissage garantit de bons résultats pour un publique hétérogène ? L'auto-apprentissage aide t-il l'apprenant à développer certaines compétences langagières ?

Nous présumons que l'auto apprentissage influe négativement sur l'apprenant du primaire en Production écrite

Nous pensons que l'auto apprentissage sert à développer le savoir que le savoir faire et le savoir être.

Dans le but d'avoir une idée sur l'efficacité de la méthode « auto apprentissage » nous avons opté pour une étude comparative entre cette dernière et l'enseignement en présentiel

Et pour les outils d'investigation nous allons élaborer un questionnaire destinés aux apprenants et aux enseignants du primaire et aussi on va observer une séance en présentiel et la même séance en auto apprentissage pour identifier la différence de chaque méthode.

Chapitre I : la place de l'écrit dans le nouveau plan annuel.

I/1 L'enseignement du FLE en Algérie

La langue française est une langue présente dans la société algérienne depuis longtemps. Pour des raisons historiques et politiques son enseignement a toujours été présent. Cette langue a connu plusieurs changements depuis 1830 jusqu'à ce jour. Depuis 2006 le français est enseigné dès la 3ème année primaire jusqu'à la 3ème année du cycle secondaire. La langue française occupe un statut très important dans notre société, car elle est présente dans tous les domaines, en particulier dans l'enseignement supérieur. Le français est l'une des langues vivantes dans le monde. Pour cela il est évident que l'enseignement en langue française offre aux apprenants des opportunités comme : - L'accès au savoir - Connaître la culture de l'autre notamment la culture francophone. - Partager le savoir - Pouvoir intégrer le processus de mondialisation. - Etre intellectuel pour devenir un citoyen responsable. - Pouvoir intégrer le domaine professionnel et social.

I/2 La production écrite dans les nouveaux plans annuels

Au cycle primaire il se voit clairement dans les programmes l'importance de développer chez l'apprenant débutant en F.L.E la capacité de produire des énoncés à l'écrit , dès la première année de l'apprentissage (3 année primaire) on se concentre sur l'acquisition des énoncés à l'oral liées à un acte de parole bien limité par exemple (la salutation, prend congé, Présenté /se présenté.) mais à l'écrit il est évident que le programme mis l'accent sur l'acquisition correcte d'écriture des lettres ou bien des phrases en cursive tout en respectant les normes d'écriture et pour objectif que l'apprenant fait la relation graphie / phonie d'une manière correcte et à la fin de la première année de scolarisation du français l'apprenant doit avoir un profil de sortie qui lui permette de surmonter cette difficulté scripturale , au bout de la 4 année l'apprentissage de la langue se change de stade de répétition , reproduction, imitation à un autre stade de connaissance , compréhension ,production des énoncés soit à l'écrit ou bien à l'oral .

En 5 année primaire il est évident que l'institution a mis en disposition un déroulement séquentiel qui est adéquate avec le profil d'entrer que doit avoir l'apprenant, ce déroulement contient dix séances d'apprentissage tout en commençant par la compréhension oral pour éduquer l'écoute de l'apprenant et qu'il soit capable d'identifier des informations nécessaires et l'acte de parole de la séquence puis la séance de vocabulaire pour but de enrichir le stocke vocabulaire des apprenants avec des nouveaux mots et des nouvelles structures qu'ils vont réemployer dans la

séance de la production orale, puis la séance de la production écrite qu'est généralement pour but de recensement des informations à travers un support écrit et aussi pour lire correctement un texte en veillant² à leurs prononciations, ensuite, le programme impose aux enseignants l'installation des nouvelles ressources linguistiques (conjugaison, grammaire, Orthographe) à leurs apprenants, et pour rendre l'apprenant plus autonome en production écrite la tutelle du programme a mis en dispositions trois séances d'apprentissage qui concernent l'écrit production celles de l'entraînement à l'écrit dont prépare l'apprenant à écrire des phrases en relation avec le sujet proposé par l'enseignant puis la séance de la production écrite pour but de respecter une consigne d'écriture en exploitant tous les ressources étudiées auparavant, à la fin, une séance de compte rendu pour redresser les erreurs commises.

II/3 Les difficultés de la production écrite chez l'apprenant de 5^{ème} année primaire

Il est évident que l'apprenant du primaire a des lacunes considérables en relation avec cette compétence langagière et parmi ces difficultés c'est l'indigence dans son stock vocabulaire et au niveau de grammaire la difficulté se réside toujours chez l'apprenant à cause de l'interférence linguistique et fait toujours un rappel à sa langue maternelle pendant l'apprentissage de la langue cible et le même cas au niveau de conjugaison puisque à la langue arabe il y a trois temps primordiaux passé présent futur en 5^{ème} année si on demande à l'apprenant de raconter un événement et on lui a appris l'imparfait et le passé composé il va se trouver dans un état de confusion

« La première difficulté de la langue française c'est le système de conversation de 36 phonèmes en plus de 500 graphies. Ainsi, le phonème (ε) se transcrit d'au moins 40 façons différentes, le phonème (O) utilise plus de 25 graphies : o _ eau _ haut _ aud _ au _ ot _³ »

L'apprenant débutant trouve des nombreuses difficultés lors de la rédaction en français car il n'arrive pas à établir la relation phonie /graphie de la langue française qui lui paraît très compliquée par rapport à sa langue maternelle, cela est considéré parmi les difficultés récurrentes qu'il doit être pallié.

³ Qu'est-ce-est-ce-que la rénovation pédagogique ?

I/4 Le volume horaire de la production écrite selon le nouveau plan annuel

On ajoutant à tous ces obstacles qui empêchent clairement l'acquisition de cette compétence l'écart considérable entre le volume horaire qui était consacré à la production écrite avant la pandémie et pendant, nous constatons que avant l'apprenant fait tous les cours en présentiel , par semaine il fait 4h30 divisé par six séance de 45 plus 45 de remédiation ce temps est réduit à 2h par semaine divisé par 2 séance de 1h :15 et la deuxième de 45min « le volume horaire de double vacation » .

Avant cette pandémie l'apprenant fait 26 semaine d'étude multiplie par 4h :30 égale 111h plus 19 h de remédiation dans le cas du covid 19 l'apprenant fait par an 52 h seulement sans les séances de remédiation et si on vocalise sur la compétence de production chez les apprenants

I/5 La représentation du nouveau plan annuel

Projet 2/séquence2		12 ^{ème} semaine		13 ^{ème} semaine	
En présentiel	Auto-apprentissage	En présentiel	Auto-apprentissage	En présentiel	Auto-apprentissage
Oral compréhension J'observe et j'écoute ms : p.46 Vocabulaire Les synonymes et les antonymes Ms : p.48 Compréhension de l'écrit1 Mon carnet de voyage ms : p.50 Grammaire Le complément	Application et entraînement Ca : p.46 Ca : p.47	Oral production en interaction (je m'exprime) Compréhension de l'écrit Une épicerie à la casbah Ca : p.48.p.49 Conjugaison Le passé composé des trois groupes Ms :p.55 Orthographe	Application et entraînement Ca : p. 55 Ca : p. 57	Consolidation des sons et renforcement de la lecture expressive Production écrite 1 ^{er} jet Ms : p.55 Production écrite 2 ^{ème} jet Ms : p.55 Compte	Réalisation de la tâche Ms : p.56

de temps ms : p.50	Ca : p.48	L'accord du participe passé	Ca : p. 59	rendu Correction, auto- apprentissage Et réécriture Evaluation et /ou remédiation	
Oral production Réemploi des actes de parole :p .47	Ca : p.51	Préparation de l'écrit (je m'entraîne) Ms : p. 55			

Ce extrait du plan d'intervention exceptionnel 2021/2022 nous montre que les concepteurs de ce plan intègre un nouveau type d'apprentissage en parallèle avec le présentiel ,et il est évident que la séance elle même se répartit entre ses deux types spécialement les séances de point de langue (Grammaire, conjugaison et l'orthographe). La première partie de la séance (la mise en situation et le moment de découverte se fait en classe après l'exposition de la règle par l'enseignant, les activités pédagogiques (moment d'application de la règle étudiée) se fait en auto-apprentissage

I/6 La place de l'évaluation dans ce nouveau plan.

L'évaluation avec ses trois types (diagnostique, formative, sommative) constitue un facteur primordiale pour l'apprentissage mais dans ce nouveau plan on constate qu'il y a une phase importante d'apprentissage c'est le moment d'application « les activités pédagogiques » qu'il fait par l'apprenant lui-même vu que l'évaluation pendant les activités permet à l'enseignant de mesurer exactement les lacunes de ses apprenants.

Parmi les buts de notre recherche on essaye de savoir si l'apprenant de primaire est autonome et il peut construire ses savoirs seulement et est-ce que ce nouveau type travaille l'approche par compétence.

I/7 Les activités pédagogiques

Nous distinguons deux types d'activités d'enseignement et les activités d'apprentissage :

I/7/1 Les activités d'enseignement :

→ L'enseignant est l'acteur principal dont le rôle est de communiquer l'information à l'apprenant, de ce fait l'exposé magistral est l'activité d'enseignement la plus connue et probablement la plus utilisée. Néanmoins ce type d'enseignement devient inefficace pour amener les apprenants à réfléchir en profondeur pour leur faire acquérir des procédures (savoir-faire), de plus l'exposé suscite rarement de l'intérêt chez l'apprenant pour la matière enseignée et ne permet pas de lui inculquer des valeurs relatives au domaine d'étude

I/7/2 Les activités d'apprentissage :

→ Dans ce cas, l'apprenant devient l'acteur principal, son rôle n'est plus de recevoir des informations mais de les utiliser pour résoudre les problèmes que l'enseignant lui propose. L'activité d'apprentissage nécessite une motivation de la part de l'apprenant qui doit réaliser seul ou en groupe à travers des exercices, des projets etc. De ce fait, proposer une activité revient à combler des insuffisances chez l'apprenant, attirer son attention, respecter ses besoins, ses désirs, ses intérêts et l'inciter à s'engager en s'appuyant sur la nouveauté. La perception qu'a l'apprenant de la situation d'apprentissage ainsi que des activités pédagogiques peut également amplifier la motivation dans la mesure où l'apprenant perçoit l'utilité de l'apprentissage.

MANNONI, P montre qu'une activité peut porter des significations qui poussent l'étudiant à être motivé. Il écrit à ce sujet: « *Il n'y a pas d'objet pour un sujet que dans la mesure où celui-là est susceptible de revêtir une signification quelconque pour celui-ci.*⁴ »

Le sens donné à un apprentissage aide l'apprenant à s'investir en fournissant un effort pour accomplir une activité.

I/7/3 Les activités pédagogiques de la conjugaison

La conjugaison est une aptitude qui constitue l'une des parties les plus importants dans la production des structures écrites. Elle focalise essentiellement sur le verbe.

⁴ 1 MANNONI, P., In BOUBIR BOUSTOUANE, N(2007)., « qualité motivationnelle » des activités d'apprentissages préposée dans le module de français langue étrangère : cas des étudiants du département de langue arabe de l'université d'Annaba., université BADJI Mokhtar Annaba

Selon le Grand dictionnaire hachette , la conjugaison est « l'ensemble des formes que possède un verbe » au « le tableau générale de toutes les formes d'un verbe » le petit robert l'a définit comme »l'ensemble des formes verbales ,le tableau ordonné de toutes les verbes suivant les voix ,les modes , les personnes, et les nombres » au niveau du primaire l'apprenant doit connaître les mécanisme de cette aptitude pour qu'il soit capable de produire des énoncés écrite et développe chez lui une particularité primordiale pendant l'acquisition la compétence de la production écrite

I/8 L'approche par la compétence au service de l'écrit

L'approche par compétence dans l'enseignement est une pédagogie éducative dans laquelle les élèves sont évalués sur les compétences qu'ils ont maîtrisées, et non sur le temps passé en classe.

Pendant des années, l'enseignement traditionnel s'est appuyé sur une approche basée sur le temps où les élèves sont censés maîtriser la matière à un rythme uniforme. Cette approche a été adaptée à partir de la chaîne de production de l'ère industrielle où l'uniformité était valorisée par rapport à la personnalisation.

Par ailleurs, l'approche par compétence est un modèle d'enseignement et d'apprentissage basé sur les compétences qui vise à aider les élèves à développer les compétences dont ils ont besoin.

I/8/1 Les étapes de l'approche par compétence

1. **Évaluation** : des connaissances et des compétences de l'apprenant. Si un apprenant est évalué pour ses connaissances et ses compétences, cela peut aider les enseignants à créer un plan pour aider l'apprenant à réussir.
2. **Intégration** : de ce que les apprenants savent ou peuvent faire dans un contexte de travail réel.(production écrite)

Le concepteur pédagogique est toujours à la recherche de moyens d'intégrer un contexte de travail réel dans la salle de classe. Cela offre la possibilité de fournir des commentaires et une

Évaluation authentique pendant que les apprenants travaillent à la résolution d'un besoin client. Un excellent moyen d'y parvenir est l'apprentissage par projet la pédagogie de projet relie directement les connaissances et les compétences des étudiants à ce dont ils ont besoin pour réussir dans leur travail, leur carrière et leur vie pour réussir.

I/8/2 Les principes de l'approche par compétence

Il existe trois principes de l'approche par compétence :

- Tout d'abord, la maîtrise des compétences doit précéder l'intégration des connaissances, où la maîtrise peut avoir lieu dans un cadre indépendant ou collaboratif.
- Ensuite, les élèves doivent être soutenus dans des tâches qui sont délibérées, stimulantes et engageantes — mais pas trop difficiles — où il y a une réflexion active sur leurs progrès et leur développement tout au long de la tâche.
- Enfin, les apprenants doivent être engagés dans des tâches qui ont du sens dans le contexte de leur vie et de leur communauté en général, où ces tâches peuvent également conduire à des changements profonds dans la vie des apprenants et des communautés pour le mieux-être de tous de manière égale.

Les objectifs de l'APC dans l'enseignement

Aujourd'hui, une pédagogie par compétence met l'accent sur la résolution de problèmes et la créativité. En d'autres termes, elle met davantage l'accent sur les compétences nécessaires dans le milieu de travail d'aujourd'hui que celles d'hier.

Les objectifs de l'APC sont :

- Élargir les horizons des étudiants;
- Développer les capacités de réflexion des élèves;
- Offrir aux étudiants des opportunités d'expérimentation, d'exploration et de découverte;

I/8/3 Pédagogie du projet

Les apprentissages se réalisent dans le cadre du projet. Le projet est une nouvelle façon de travailler et de gérer le temps, l'espace, la classe et les apprentissages. Il se donne pour objectif l'élaboration d'un produit oral (un spectacle de comptines, une histoire racontée à plusieurs...) ou d'un produit écrit (un abécédaire, une fiche d'identité d'animaux sauvages ou domestiques...). Le projet est le cadre intégrateur dans lequel les apprentissages prennent tout leur sens. Il permet en outre à l'élève de s'impliquer dans un travail de groupe et de recherche pour la réalisation d'un objectif commun. Ce faisant, le projet permet le développement de

savoirs, de savoir-faire et de savoir être importants : savoir prendre la parole, écouter les autres, classer des informations, participer à l'élaboration d'un écrit collectif, etc. Le produit scolaire réalisé par les élèves peut avoir des destinataires différents (élèves d'une autre classe, d'une autre école, chef d'établissement, parents d'élèves et autres partenaires de l'école ...). Le projet est donc un facteur de socialisation.

Conclusion

Il est évident que ce nouveau plan d'intervention exceptionnel de Covid 19 incite les enseignants de s'adapter avec le nouveau volume horaire qui s'est réduit environs 50% que l'ancien plan tout en essayant d'atteindre les objectifs et les compétences finales en incitant les apprenant de terminer certain taches qui favorise l'acquisition de la production écrite en auto-apprentissage .

Chapitre II : L'enseignement présentiel de F.L.E et le rôle de l'enseignant.

Introduction

L'enseignement des langues étrangères a connu plusieurs méthodes a travers l'histoire, pour chaque méthode les didacticiens ont mis l'accent sur certain principes d'enseignement et ils visent le développement de certaines compétences langagières qu'il doit être acquis par l'apprenant (oral/écrit), ces méthodes doit être maitrisées par l'enseignant et les mettre en excursions en classe.

II/1 Les méthodologies d'enseignement de F.L.E

II/1/1 La méthodologie traditionnelle

L'instruction de l'Education Nationale du 18 septembre 1840 donnait une explication très précise de la méthodologie traditionnelle et de son application en classe de langue étrangère :

« La première année (...) sera consacrée tout entière à la grammaire et à la prononciation. Pour la grammaire, les élèves apprendront par cœur pour chaque jour de classe la leçon qui aura été développée par le professeur dans la classe précédente. Les exercices consisteront en versions et en thèmes, où sera ménagée l'application des dernières leçons. (...) Pour la prononciation, après en avoir exposé les règles on y accoutumera l'oreille par des dictées fréquentes, et on fera apprendre par cœur et réciter convenablement les morceaux dictés. (...) Dans la seconde année (...) les versions et les thèmes consisteront surtout en morceaux grecs

*et latins qu'on fera traduire en anglais et en allemand, et réciproquement. (...) Dans la troisième année, l'enseignement aura plus particulièrement un caractère littéraire.*⁵»

Cette méthode vise seulement l'apprentissage d'une langue étrangère en s'appuyant sur la grammaire et la traduction en langue maternelle et cette méthode classique a apparu seulement pour l'enseignement du latin et du grec.

D'après Henri Besse, la méthodologie traditionnelle elle n'est pas efficace puisque la compétence grammaticale des apprenants a toujours été limitée et que les structures proposées pour l'apprentissage ne répondent pas aux besoins réels des apprenants. Remise en question, la méthodologie traditionnelle coexistera vers la fin du XIX^e siècle avec la méthode naturelle. Puis, au début des années 1870 une polémique va opposer les traditionalistes aux partisans de la réforme directe jusqu'en 1902, date à laquelle une instruction officielle imposera d'une manière autoritaire l'utilisation de la méthodologie directe dans l'enseignement national, ce que C. Puren nomme « le coup d'état pédagogique » de 1902 et sur lequel nous nous pencherons plus tard.

II/1/2 La méthodologie directe

Selon C. Puren La méthodologie directe est considérée comme la première méthodologie spécifique à l'enseignement des langues vivantes étrangères et elle constituait une approche naturelle de l'apprentissage d'une langue étrangère fondée sur l'observation de l'acquisition de la langue maternelle par l'apprenant.

Les principes fondamentaux qui la définissent sont

: L'enseignement des mots étrangers sans passer par l'intermédiaire de leurs équivalents français. Le professeur explique le vocabulaire à l'aide d'objets ou d'images, mais ne traduit jamais en langue maternelle. L'objectif est que l'apprenant pense en langue étrangère le plus tôt possible. L'utilisation de la langue orale sans passer par l'intermédiaire de sa forme écrite. On accorde une importance particulière à la prononciation et on considère la langue écrite comme une langue orale "scripturale". L'enseignement de la grammaire étrangère se fait d'une manière inductive (les règles ne s'étudient pas d'une manière explicite). On privilégie les exercices de conversation et les questions-réponses dirigées par l'enseignant.

⁵] Puren, C. (1988): Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues, Paris, Nathan-Clé International, col. DLE, p.50

II/1/3 La méthodologie active.

La méthodologie active a été utilisée d'une manière généralisée dans l'enseignement scolaire français des langues vivantes étrangères depuis les années 1920 jusqu'aux années 1960. La méthodologie active représente un compromis entre le retour à certains procédés et techniques traditionnels et le maintien des grands principes de la méthodologie directe. Lieutaud estime « qu'elle est en quelque sorte une méthode directe assouplie⁶. »

On a également privilégié l'enseignement de la prononciation à travers les procédés de la méthode imitative directe. La phonétique était enseignée à la manière des manuels d'anglais de l'époque et c'est avec l'instruction de 1969 que s'est développée l'utilisation des auxiliaires audio-oraux (gramophone, radio, magnétophone). En outre on constate un assouplissement de l'enseignement du vocabulaire puisqu'on n'interdisait plus le recours à la langue maternelle comme procédé d'explication. Par conséquent il était permis d'utiliser la traduction pour expliquer le sens des mots nouveaux. Cependant, dans tous les cours de FLE de cette époque on retrouve des leçons sur des thèmes de la vie quotidienne dans lesquelles on utilisait des images pour faciliter la compréhension et éviter si possible la traduction du vocabulaire. D'autre part, on se souciait particulièrement de contrôler l'inflation lexicale, véritable bête noire de la méthodologie directe. L'enseignement de la grammaire s'est également assoupli. On a privilégié l'apprentissage raisonné en considérant que l'apprenant avait besoin de se rendre compte du pourquoi des phénomènes. On essayait donc d'éviter l'empirisme dans l'enseignement de la grammaire et on utilisait une démarche inductive qui privilégiait la morphologie sur la syntaxe.

II/1/4 La méthodologie audio-orale.

La méthodologie audio-orale naît au cours de la deuxième guerre mondiale pour répondre aux besoins de l'armée américaine de former rapidement des gens parlant d'autres langues que l'anglais. On a alors fait appel au linguiste Bloomfield qui va créer "la méthode de l'armée".

La MAO s'appuyait également sur la psychologie behavioriste créée initialement par J. B. Watson et développée postérieurement par B. F. Skinner. Le langage, selon cette théorie, n'était qu'un type de comportement humain et son schéma de base était le réflexe conditionné: stimulus-réponse-renforcement. Les réponses déclenchées par les stimulus étaient supposées devenir des réflexes, c'est-à-dire des acquis définitifs. C'est pourquoi le

⁶Puren, C. (1988): Op. cit., p.216

laboratoire de langues va devenir l'auxiliaire privilégié de la répétition intensive car il faciliterait la mémorisation et l'automatisation des structures de la langue.

Le but de la MAO était de parvenir à communiquer en langue étrangère, raison pour laquelle on visait les quatre habiletés afin de communiquer dans la vie de tous les jours. Cependant, on continuait à accorder la priorité à l'oral. On concevait la langue comme un ensemble d'habitudes, d'automatismes linguistiques qui font que des formes linguistiques appropriées sont utilisées de façon spontanée. On niait la conception universaliste de la langue en considérant que chaque langue a son propre système phonologique, morphologique et syntaxique. Comme on ne considérait pas le niveau sémantique, la signification n'occupait pas une place prioritaire en langue étrangère. C'est pourquoi le vocabulaire était relégué au second plan par rapport aux structures syntaxiques. De plus, les habitudes linguistiques de la langue maternelle étaient considérées principalement comme une source d'interférences lors de l'apprentissage d'une langue étrangère; afin de les éviter, il était recommandé d'utiliser la langue étrangère en classe.

II/1/5 La méthodologie audiovisuelle.

C'est au milieu des années 1950 que P. Guberina de l'Université de Zagreb donne les premières formulations théoriques de la méthode SGAV (structuroglobale audio-visuelle). La méthodologie audiovisuelle (MAV) domine en France dans les années 1960-1970 et le premier cours élaboré suivant cette méthode, publié par le CREDIF en 1962, est la méthode "Voix et images de France".

La cohérence de la méthode audiovisuelle était construite autour de l'utilisation conjointe de l'image et du son. Le support sonore était constitué par des enregistrements magnétiques et le support visuel par des vues fixes. En effet, les méthodes audiovisuelles avaient recours à la séquence d'images pouvant être de deux types: des images de transcodage qui traduisaient l'énoncé en rendant visible le contenu sémantique des messages ou bien des images situationnelles qui privilégiaient la situation d'énonciation et les composantes non linguistiques comme les gestes, les attitudes, les rapports affectifs, et

Selon C. Puren, la MAV française est une méthode originale, parce qu'elle constitue une synthèse inédite entre l'héritage direct, la méthodologie induite par les moyens audiovisuels et une psychologie de l'apprentissage spécifique, le structuroglobalisme. La MAV se situait dans le prolongement de la méthodologie directe tout en essayant de donner des solutions aux problèmes auxquels s'étaient heurtés les méthodologues directs. Les didacticiens français ont

également reconnu l'influence décisive américaine dans les débuts de l'élaboration de la MAV française, cependant c'est Chomsky qui influencera la suite de son élaboration et la méthodologie finie.

Dans la méthodologie audiovisuelle, les quatre habiletés étaient visées, bien qu'on accordât la priorité à l'oral sur l'écrit. La MAV prend aussi en compte l'expression des sentiments et des émotions, non considérés auparavant.

Sur le plan de l'apprentissage, la MAV suivait la théorie de la Gestalt, qui préconisait la perception globale de la forme, l'intégration par le cerveau, dans un tout, des différents éléments perçus par les sens. Dans le cas des langues, l'apprentissage passerait par l'oreille et la vue. La langue étant considérée comme un ensemble acousticovisuel, la grammaire, les clichés, la situation et le contexte linguistique avaient pour but de faciliter l'intégration cérébrale des stimuli extérieurs.

Pour la méthode directe ce sont les images qui servent de point de départ pour une compréhension directe, c'est-à-dire sans passer par la langue maternelle. Cette méthode s'appliquera aussi bien à l'enseignement du lexique (sans recourir à la traduction en langue maternelle) qu'à l'enseignement grammatical (sans l'intermédiaire de la règle, l'apprenant saisit les règles de manière intuitive). Comme la méthode directe, la méthode audiovisuelles'appuie sur un document de base dialogué conçu pour présenter le vocabulaire et les structures à étudier

II/1/6 L'approche communicative

Dans l'approche communicative les quatre habiletés peuvent être développées puisque tout dépend des besoins langagiers des apprenants. La langue est conçue comme un instrument de communication ou d'interaction sociale. Les aspects linguistiques (sons, structures, lexique, etc.) constituent la compétence grammaticale qui ne serait en réalité qu'une des composantes d'une compétence plus globale: la compétence de communication. Elle prend en compte les dimensions linguistique et extralinguistique qui constituent un savoir-faire à la fois verbal et non verbal, une connaissance pratique du code et des règles psychologiques, sociologiques et culturelles qui permettront son emploi approprié en situation. Elle s'acquiert en même temps que la compétence linguistique. Il ne suffirait donc pas de connaître les règles grammaticales de la langue étrangère pour communiquer, il faudrait en plus connaître les règles d'emploi de cette langue (quelles formes linguistiques employer dans telle ou telle situation, avec telle ou telle personne, etc.). L'objectif est d'arriver à une communication efficace:

«Les tenants de l'approche communicative considèrent qu'une communication efficace implique une adaptation des formes linguistiques à la situation de communication (statut de l'interlocuteur, âge, rang social, lieu physique, etc.) et à l'intention de communication (ou fonction langagière: demander d'identifier un objet, demander une permission, donner des ordres, etc »⁷

Selon l'approche communicative, apprendre une langue ne consisterait pas, comme le croyaient les béhavioristes et la méthode audio-orale, à créer des habitudes, des réflexes. Pour les psychologues cognitivistes, l'apprentissage est un processus beaucoup plus créateur, plus soumis à des influences internes qu'externes. C'est pourquoi les exercices structuraux ont été critiqués car ils provoquaient une certaine lassitude chez les élèves et le professeur. On leur reprochait d'être purement mécaniques et de ne faire référence à aucune situation concrète. Alors que pour l'approche communicative les constructions ne devraient jamais fonctionner hors des énoncés naturels de communication.

L'apprentissage n'est plus considéré comme passif, recevant des stimuli externes, sinon comme un processus actif qui se déroule à l'intérieur de l'individu et qui est susceptible d'être influencé par cet individu. Le résultat dépend du type d'information présenté à l'apprenant et de la manière dont il va traiter cette information. L'enseignant devient ainsi "un conseiller". Il doit recourir à des documents appelés "authentiques", c'est-à-dire non conçus exclusivement pour une classe de langue étrangère. L'approche communicative présente, au moins pour la compréhension orale, diverses formes linguistiques destinées à transmettre un même message. On prend en compte le niveau du discours et on distingue entre cohésion (les relations existant entre deux énoncés) et cohérence (les relations établies entre des énoncés et la situation extralinguistique). On utilise en classe de préférence la langue étrangère, mais il est possible d'utiliser la langue maternelle et la traduction. En ce qui concerne l'erreur, elle est considérée inévitable.

II/2 Le rôle de l'enseignant en classe

L'enseignant en classe joue un rôle important pour transmettre un savoir et savoir faire pour ses apprenants au moment d'application des règles étudiées donc il est nécessaire d'adopter des modalités différents en classe

⁷ Germain, C. (1993): Evolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire, Paris, Clé International, col. DLE, p.203

II/2/1 Proposer des modalités de travail

Les jeux ludiques

Le Robert nous donne la définition suivante : « *activité physique ou mentale dont le but essentiel est le plaisir qu'elle procure* ». Cette définition reste générale. Quand nous regardons dans les dictionnaires de pédagogie la définition s'affine. Dans l'ouvrage Les grandes notions de pédagogie la définition est « *activité non imposée, ne visant à aucune fin utilitaire et à laquelle on s'adonne par plaisir ; elle apparaît comme libre, fictive, agréable. La notion de jeu implique à la fois l'idée d'un fonctionnement de règles* ».

La deuxième catégorie de jeux est le jeu symbolique. Dans cette catégorie s'intègrent tous les jouets qui permettent à l'enfant de reproduire des actions du quotidien et ainsi jouer à des rôles. Nous y retrouvons les jeux de rôles (dinette, bricolage...) et les jeux de mises en scène (petits personnages, figures d'animaux...). La troisième catégorie que Denise Garon distingue est les jeux d'assemblage. Cette catégorie regroupe les jeux permettant de créer un nouvel univers. Cette catégorie inclut les jeux de construction (Légo, Kapla) et les jeux d'assemblage (puzzle, perles). La dernière catégorie identifiée est celle des jeux de règles. Ces jeux, comme l'indique son nom, sont organisés par des règles du jeu.

Travail d'atelier

Travailler en ateliers et en petits groupes permettrait aux élèves d'être plus en confiance dans l'apprentissage. Ce fonctionnement serait alors plus propice aux échanges et l'entraide entre pairs. Cette hypothèse pourra alors être confirmée ou non par des indicateurs visuels.

II/2/1 Proposer des activités selon les niveaux cognitifs

La taxonomie de Bloom est un puissant outil d'enseignement et d'apprentissage. En d'autres termes, elle peut vous aider à façonner presque tout ce qui se passe dans votre classe.

Pourquoi voudriez-vous faire cela, c'est une autre conversation, en bref, Bloom met l'accent sur la réflexion des élèves et les résultats observables, et cela est utile dans les contextes d'apprentissages formels.

Cela dit, la taxonomie de Bloom est simplement une façon de penser et d'apprendre et donc non, elle ne devrait pas « façonner tout ce que vous faites ». En choisissant une chose, vous en choisissez par définition peu d'autres, et je n'ai pas encore vu de cadre unique et universel de tout ce qui fonctionne partout et pour tout le monde — probablement parce que c'est une idée idiote.

II/2/2 Catégories d'objectifs du domaine cognitif sur la base des travaux de Bloom

La connaissance Mise en mémoire d'une information et sa restitution

Verbes correspondants: Définir Distinguer Identifier Rappeler Connaître Arranger Dupliquer
Nommer Ordonner Reproduire

C'est montrer par la réponse fournie que l'on sait accomplir une tâche pour laquelle toutes

Les données nécessaires figurent dans l'énoncé du problème. Verbes correspondants: changer
compléter conclure démontrer déterminer-différencier-dire avec ses mots-distinguer-estimer-
établir-étendre-expliquerextrapoler-formuler-illustrer-interpréter-lire-prédire-redéfinir-
réécrire-réorganiser-réarranger-représenter-traduire-transformer....

L'application c'est utiliser un modèle général de solutions appris antérieurement, pour
résoudre un problème concret, particulier. Toutes les données nécessaires à la résolution ne se
trouvent pas dans l'énoncé du problème, l'élève doit apporter les informations nécessaires
supplémentaires. Verbes correspondants: Appliquer Choisir Classer Développer Employer
Généraliser Organiser Relier Restructurer Transférer Utiliser

L'analyse 12 C'est découvrir les composantes d'une situation ou d'un document, les moyens
employés par un auteur pour arriver au résultat que l'on observe. En particulier connaissant
des conditions ou des critères, c'est découvrir s'ils sont réunis ou ne sont pas réunis dans
l'objet d'observation. Il n'existe qu'une réponse possible au problème possible . Verbes
correspondants: Analyser Catégoriser Comparer Déduire Détecter Discriminer Distinguer
Identifie –reconnaître

L'évaluation Il s'agit d'une analyse, mais il existe plusieurs réponses au problème parce que
les critères ne sont pas des faits ou des règles uniques, mais des croyances, des valeurs
personnelles, les Verbes correspondants: Argumenter Comparer Considérer Évaluer Juger
valider.

La synthèse et la créativité c'est disposer et combiner des éléments afin de former un plan
ou une structure que l'on ne distinguait pas clairement auparavant. La synthèse implique
nécessairement la production de comportements personnels originaux. Plusieurs solutions
sont toujours possible. Verbes correspondants: Classer- combiner-constituer-crée-déduire-
documenter-écrire-formuler-modifierorganiser-planifier-produire-projeter-proposer-raconter-
relater-synthétiser-transmettre

Aide aux enseignants pour formuler des questions qui permettent de situer le niveau de compréhension, d'abstraction des élèves.... Ø Une question peut servir à déterminer si un élève est compétent dans la connaissance des faits, la compréhension, l'application... En structurant les questions, les enseignants sont à même de mieux connaître les forces et faiblesses de leurs élèves.

Linguistique : taxonomie, constituée du grec « taxis » et « nomos », signifie la « règle de classification ».

« Bloom » est le nom de l'inventeur de la « taxonomie de Bloom »: Benjamin Bloom, psychologue américain en éducation.

II/2/3 La motivation :

La motivation est l'ensemble des facteurs déterminant l'action et le comportement d'un individu pour atteindre un objectif. C'est la combinaison de l'ensemble des raisons conscientes ou non conscientes, collectives et individuelles, qui incitent l'individu à agir au sein d'un groupe. « *La motivation c'est l'ensemble des causes, conscientes ou inconscientes, qui sont à l'origine du comportement individuel*⁸. » La motivation pour LIEURY, A et FENOUILLET,F « La motivation est donc l'ensemble des mécanismes biologiques et psychologiques qui permettent le déclenchement de l'action, de l'orientation (vers un but, ou à l'inverse pour s'en éloigner) et en fin de l'intensité et de la persistance; plus on est motivé et plus l'activité est grande et persistante ⁹». En psychologie la motivation c'est l'ensemble des facteurs dynamiques qui orientent l'action d'un individu vers un but donné, qui déterminent sa conduite et provoquent chez lui un comportement donné ou modifie le schéma de son comportement présent.

II/2/3/1 Les types de motivation

II/2/3/1/1 La motivation extrinsèque

La motivation extrinsèque est le fait que l'apprenant agit dans l'intention d'obtenir une récompense et une estime, donc il n'apprend pas par désir et amour pour le savoir. Les exemples de ce type de motivation sont nombreux. Nous citons les plus répandus : - Travailler pour obtenir de bonnes notes ou pour éviter les mauvaises.

Travailler pour faire plaisir à ses parents.

⁸ Microsoft ® Encarta ® 2009. © 1993-2008 Microsoft Corporation

⁹ LIEURY, Alain., FENOUILLET, Fabian., (1997), la motivation scolaire. Paris, Dunod

- Travailler pour avoir l'amour et l'estime de l'enseignant. –

Travailler pour avoir des récompenses de la part des parents ou des proches (cadeaux, voyages etc.). Nous pouvons donc dire que la motivation extrinsèque est gérable et dépend de l'enseignant. Face aux élèves « faibles et démotivés », il peut :

- Leur exprimer sa confiance en leur capacité de réussir.
- Eviter de créer des situations compétitives dans lesquelles ils peuvent que perdre.
- Eviter de les ridiculiser devant leurs camarades de classe.
- Eviter de dramatiser leurs échecs. - donner autant d'attention qu'aux élèves forts.
- Démontrer de l'enthousiasme à leur enseigner et de l'intérêt à leur réussite

. Nous pouvons donc dire qu'un premier facteur de motivation est l'attitude de l'enseignant envers ses élèves.

II/2/3/1/2 La motivation intrinsèque

La motivation intrinsèque signifie que l'apprenant pratique une activité pour le plaisir et la satisfaction qu'il en retire. Un apprenant est intrinsèquement motivé lorsqu'il effectue des activités par volonté et par intérêt pour l'activité elle-même sans attendre de récompense, ni chercher à éviter un quelconque sentiment de culpabilité. La curiosité dans ce type de motivation est un élément essentiel, car l'apprenant se concentre sur une activité par volonté et désir de la faire et de la comprendre, c'est ce qui fait que cet apprenant est autodéterminé. Par contre, la crainte et la pression vont réduire cette autodétermination. Mais il y a des facteurs qui peuvent favoriser cette motivation intrinsèque chez l'apprenant :

- Donner de l'attention à la tâche (activité).
- Faire des efforts pour travailler

Nous dirons que même par rapport à la motivation intrinsèque, le rôle de l'enseignant envers ses apprenants est un facteur essentiel pour leur motivation.

«La motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissements afin d'atteindre un but¹⁰ ».

¹⁰, Rolland., (1994), la motivation en contexte scolaire. Québec, du Renouveau pédagogique Inc, p.7

Conclusion

L'enseignement présentiel a un impacte positif pour la transmission des savoirs et les savoirs être comme il motive les apprenant surtout si l'enseignant fait son rôle complètement dans sa classe en exploitant ses acquis didactique.

Dans ce chapitre nous allons exposer les principales notions d'apprentissage avec ses stratégies et ses théories et en même temps nous projetons la lumière sur le nouveau type d'apprentissage « auto-apprentissage » au primaire et les éléments qui interviennent pour atteindre des compétences langagières telles qu'elle est définis dans les programmes de 5^{ème} année primaire.

Chapitre III : L'auto-apprentissage comme une nouvelle méthode adopté dans les plans annuels

III/1 Définition du concept

Auto-apprentissage est apparu dans les programmes comme une solution immédiate pour rattraper le temps perdu.

Le terme d'autonomie a trois acceptions

.1. Dans la première, autonomie fait référence à la capacité de l'apprenant de prendre en charge son apprentissage. Est autonome un apprenant qui sait apprendre, c'est-à-dire qui sait préparer et prendre les décisions concernant son programme d'apprentissage : il sait se définir des objectifs, une méthodologie et des contenus d'apprentissage, il sait gérer son apprentissage dans le temps, et il sait évaluer ses acquis et son apprentissage. Un tel apprenant est pleinement en mesure de réaliser des apprentissages autodirigés. La capacité d'apprendre est constituée de savoirs et de savoir-faire :• des savoirs : c'est-à-dire des représentations, des connaissances internalisées, d'une part sur ce qui est mis en œuvre dans toute pratique langagière communicative (qu'est-ce qu'une langue? comment est-elle utilisée pour communiquer? qu'est-ce que comprendre, s'exprimer?), et, d'autre part, sur ce que signifie apprendre (qu'est-ce qu'un comportement d'apprentissage? qu'est-ce que le processus d'acquisition? quelles sont les caractéristiques d'un apprenant en tant qu'apprenant? Qu'est-ce que l'évaluation? etc.);• des savoir-faire : la capacité de mettre en œuvre ses savoirs sur ce qu'est une compétence langagière communicative et

sur ce qu'est apprendre une langue au moment où l'on définit concrètement un programme

III /2 Les supports adoptés par l'apprenant dans l'auto-apprentissage

III/2/1 Les livres parascolaires

Sur le parascolaire, *“nous avons constaté une forte hausse d'achat durant ce confinement¹¹”*, appuie le libraire Decitre auprès du *HuffPost*.

Même constat chez Fnac Darty, qui indiquait en mars à l'AFP que les livres parascolaires étaient très achetés en ligne par “les parents qui se muent en professeurs à la maison”.

“Ces cahiers, écrits par des enseignants, sont extrêmement pratiques car ils rassurent les parents, avec des conseils pour accompagner leur enfant¹²”, explique Rachel Duc au *HuffPost*. “Ils sont composés en général de doubles pages avec un rappel de la règle et des compétences travaillées, et ensuite d'exercices d'entraînement. Ce sont de véritables boîtes à outils.”

III/2/2 Les TICE

« *L'éducation par le numérique désigne l'utilisation des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement dans le cadre de l'enseignement¹³*. » il est évident que avec l'évolution des moyens technologiques il est préférable de les utiliser en classe sous le contrôle de l'enseignant comme il y a une perspective à long terme en Algérie de créer des plateformes numériques qui aide les apprenants en auto-apprentissage ,Les réseaux sociaux comme facebook et youtube constitue des supports essentiels pour recevoir des savoirs à leurs domiciles sans le contrôle d'enseignant et ils vont s'appuyer à leurs autonomies.

III/2/3 Les acteurs sociaux

L'apprenant toujours besoin d'aide pendant la construction de leur apprentissage au d'hors de l'école à travers (les parents, la famille, les voisins et tout personne qui a un niveau éducatif mais à savoir comment ils transmettent leurs savoirs à ses enfants et sur qu'elle stratégies et théories d'apprentissages s'appuient t-ils ?

¹¹Le top 10 des ventes "Livres" du site amazon.fr le 15 mai 2020.

¹²Le top 10 des ventes "Livres" du site amazon.fr le 15 mai 2020.

¹³ Fr. Wikipedia.org

Qu' –est ce qu'un apprentissage.

Définition: « *L'Apprentissage se définit a priori comme étant l'acquisition ou la modification du comportement sous l'effet de l'action du formateur et du groupe classe* »¹⁴. Dans la didactique des langues, l'apprentissage d'une langue étrangère ne se fait pas comme pour les autres disciplines, mais exige ce qu'on appelle, une « transposition sociolinguistique » où l'apprend va confronter ou comparer consciemment ou inconsciemment les systèmes linguistiques de sa langue maternelle avec ceux de la langue étrangère.

De ce fait, les objectifs d'apprentissage d'une langue étrangère ont énormément varié depuis la méthodologie traditionnelle. Définir un objectif d'apprentissage : Un objectif d'apprentissage est la description d'un ensemble de comportements (ou performances) que possède l'apprenant dont il doit montrer qu'il est capable de les atteindre. En effet on ne peut pas accéder à un apprentissage efficace, lorsqu'il n'y a pas d'objectif clairement défini, une base pour choisir convenablement les moyens, les sujets ou les méthodes d'enseignement. « Mais depuis que l'enseignement des langues s'est donné un statut et un nom (aujourd'hui la didactique des langues), depuis qu'il interroge la psychologie, la linguistique, le psycho-, la socio-, la pragmatolinguistique, l'ethnographie de la communication, la sémiologie, etc., il a fait sien un autre discours (ou plutôt d'autres discours), que les enseignants ne sont pas prêts à entendre, parce que leur formation ne les y prédispose le au XIX siècle.

. Les conditions d'apprentissage :

« *L'apprentissage d'une langue étrangère ne doit pas nécessairement se faire selon un mode linéaire, c'est-à-dire reposer sur un nombre régulier de leçons pendant toute la scolarité*¹⁵ ». En effet, pour parvenir à une compréhension fine des éléments du texte ou du discours, certains éléments doivent être repérés, décodés, analysés et cela nécessite la mise en œuvre de capacités ou de techniques particulières. Pour les psychologues cognitivistes, l'apprentissage est un processus beaucoup plus créateur, plus soumis à des influences internes

¹⁴ Disponible sur : <http://www.unige.ch/faps/sse/teachers/perrenoud/> 2 BENAMMAR, Naima, les difficultés d'apprentissage in Synergie Algérie n 7, Oran ENSET, 2009, p.282.

¹⁵ SIMONIS, Michel. Groupe belge d'éducation nouvelle.

qu'externes ; la motivation, cette émotion positive qui se présente comme élément fondamental pour avoir envie d'apprendre et de comprendre.

Le vécu : Il est important de noter que l'apprentissage est évolutif, car le niveau du développement intellectuel de chacun est aussi évolutif ce qui encourage l'apprenant à en savoir toujours plus. Il faut également savoir que plus une tâche est nouvelle et/ou complexe plus les structures cérébrales se mobilisent. « *En revanche, plus l'activité devient routinière¹⁶ plus le cerveau s'économise.* ». D'ailleurs, plus l'environnement culturel enrichit le vécu, plus il facilite le processus d'apprentissage

Le tâtonnement

: Les scientifiques s'accordent aujourd'hui pour affirmer que : « plus un apprenant fait fonctionner son cerveau, plus il lui est facile d'apprendre de nouvelles choses ». 2 En effet, l'apprentissage d'un nouveau savoir suscite l'effort cérébral de chacun, donc encourage le développement intellectuel. En d'autres termes, s'il n'y a pas de persévérance, il n'y a pas d'acquisition de nouveaux savoirs.

La mémorisation :

La mémoire est l'ensemble des éléments enregistrés. « Cette mémorisation est la condition de la réussite des enfants à l'école

En effet, on pense toujours que les personnes intelligentes sont ceux qui possèdent une bonne mémoire, et plus cette mémoire est entraînée, plus l'acte d'apprendre soit plus vite, plus efficace.

Consolidation du savoir : L'enregistrement d'une nouvelle connaissance permet à l'apprenant de reprendre la résolution d'un problème envers d'autres questions. Cette opération permet de consolider la mémorisation des acquis.

III/3 Les difficultés d'apprentissage

De plus, la difficulté d'apprentissage affecte la façon de recevoir, organiser, retenir et comprendre tout type d'information, prenant en compte que la façon d'apprendre et le rythme de compréhension sont différents pour chaque apprenant. En outre, ces difficultés peuvent se manifester dans l'un ou plusieurs des domaines suivants : Les difficultés visuelles : affectent la façon dont le cerveau traduit ce que voient les yeux On ne peut pas exemple inverser

¹⁶ Ibid.p.38 3 Ibid.P.39

l'ordre d'un mot ou d'un chiffre (exemple : 41 devient 14). Les difficultés auditives : on se trouve dans un état de confusion au niveau de sons ou de mots similaire (exemple : belle et pelle). Les difficultés d'organisation : il est parfois difficile de gérer notre espace, de gérer notre temps ; le fait d'être en retard par

Les difficultés conceptuelles : qui nuisent à la compréhension des concepts abstraits, « des complexités de la langue, des conséquences de leurs actes et des indices dans les interactions sociales». 1 Plusieurs autres paramètres peuvent aussi signaler quelques obstacles repérage de la langue maternelle ; du fait que l'arabe et le français sont deux langues opposées au niveau systématique et structural alors l'apprenant algérien rencontre dès la première année de son apprentissage en F.L.E un obstacle linguistique qui lui fait perdre pied au départ. « *La structure syntaxique ou la notion sémantique que trouve son équivalence dans sa langue maternelle ne posera pas de problème d'assimilation ni de restitution, par contre celles qui sont propres à la langue étrangère demanderont réflexion et provoqueront un obstacle.*¹⁷ ». Le rejet du français qui en du à une rancune historique héritée de père en fils, a aussi joué son rôle d'augmenter la démotivation de l'apprenant vers cette langue étrangère. Le problème de transposition didactique ; c'est-à-dire comment passer de savoir savant à un savoir à enseigner. Tous ces raisons et autres sont autant d'indices qui peuvent signaler une difficulté d'apprentissage. Nous pensons qu'il est intéressant de varier les modalités d'apprentissage, ainsi de varier les démarches et les méthodes pour l'acquisition des différents contenus proposés.

III/4 Stratégies d'apprentissage:

. Définition : Plusieurs auteurs ont tenté de définir le concept de stratégie d'apprentissage, selon Boulet et Coll. : « *Les stratégies d'apprentissages sont définies comme étant les activités effectuées par l'apprenant afin de faciliter l'acquisition, l'entreposage, le rappel et l'application des connaissances au moment de l'apprentissage. Donc essentiellement les stratégies d'apprentissage sont des comportements de l'apprenant qui est entrain d'apprendre et elles ont pour objet d'influencer la façon dont il va le faire* »¹⁸

¹⁷ BENAMMAR, Naima, Op.Cit, p.283

¹⁸ WEINSTEIN, Claire, ELLEN, HUME, Laura. M. Stratégies pour un apprentissage durable, 1^{ère} éd, Paris, 2001, p.69.

III/5 Les théories d'apprentissages

Dans ce titre nous allons vous exposer les principales modèles et approche qui sont a la base pour réussir l'acte d'apprendre il y a des multitudes de modèles et leurs principes

Le modèle transmissif

Ce courant a l'origine pour Claude Shannon Weaver 1949 qui considère que l'apprenant sait rien sur leurs savoirs qu'il va apprendre c'est pour cela cette méthode appelé la conception de la tête vide, les partisans de ce courant pensent que deux hypothèses primordiales dans le processus d'apprentissage, la première c'est la neutralité conceptuelle de l'apprenant et le nom déformation du savoir transmis et estiment aussi que le rôle de l'apprenant et seulement d'être attentif (écouter) en parallèle l'enseignant fait tous (expliquer le cours .structurer les savoirs) ,

Selon Claude Shannon Weaver la notion de l'erreur ne s'intègre pas dans ce modèle et si il ya une erreur a cause de la male explication du cours a la part de l'enseignant ou l'apprenant n'est pas attentif

Les limites de cette théorie c'est que l'apprenant ne decode pas de la même façon et aussi la négligence complète des prés requis des apprenants

L'approche béhavioriste

Le modèle béhavioriste issue de la traduction philosophique empiriste

Selon Skinner estime qu'il n'y a pas d'idée innée naturelle et comme il était influencé par Aristote il pense que l'apprentissage doit être par action dans ce contexte il a valorisé trois action primordiale celle de limitation, l'observation, L'exercice pratique

Cette approche se considérée comme une rencontre de deux discipline la première la physiologie animal de (Pavlov) et la psychologie expérimentales de Skinner pour eux la provocation d'un apprentissage par la modification du comportement de l'apprenant par un renforcement des réponses positives , ce modèle était adapté par une pédagogie qu'on appelle la pédagogie par objectif

Dans ce modèle, le rôle de l'apprenant se consiste à résoudre une suite d'exercices guidé par l'enseignant et en même temps l'activité de l'enseignant c'est la construction et l'organisation les objectifs de l'apprentissage et la structuration des exercices par complexité croissant et aussi parmi ces rôles d'aider les apprenant en contournant ses difficultés

Le statut de l'erreur est lié à une absence de renforcement des exercices et pour l'éviter il faut que le nombre des exercices soit élevé.

Les limites de cette théories c'est que les apprenant ne donnent pas du sens aux connaissances et ils n'ont pas une vision globale des connaissances à acquérir, il s'agit la un problème d'intégration des différente objectifs intermédiaire

L'approche constructivisme

Ce courant est représenté par Piaget qu'il pense que l'apprentissage dans l'interaction entre un sujet et son environnement (sujet/objet) ce mode étudie le mode de construction des connaissances chez l'individu dans le but de rendre compte les connaissances scientifiques

Selon Piaget le sujet apprend en s'adaptant à un milieu et l'apprentissage se fait si on réagissant avec un objet qu'il doit connus par l'apprenant, comme il tenir en compte dans l'apprentissage l'enfant et son évolution et aussi a mis l'accent sur la notion de l'adaptation qu'i la définit comme une équilibre entre le sujet et le milieu et se fait par assimilation et accommodation

L'apprenant selon cette approche doit construire ses structures à partir des activités déployé sur l'environnement

Cette approche est critiqué par les antagonistes car elle ne préserve pas un rôle pour le langage et pour l'affectif comme elle ne pris pas en compte des aspects sociaux.

Le modèle socio –constructivisme

Selon Vysotsk la théorie principale des socioconstructivistes se tourne à propos l'importance des agents culturels et le rôle des interactions dans et pour l'environnement social/humain et il traite la notion de développement comme l'écart existant entre le niveau réel de l'enfant :ce qu'il est capable de produire seule et son niveau potentiel : ce qu'il est capable de réaliser avec l'aide d'un adulte

Le rôle de l'apprenant est manifesté dans la résolution le problème contenu dans la leçon à apprendre dans ce contexte le savoir est construit par l'apprenant lui-même en parallèle le rôle de l'enseignant c'est de faire un climat favorable pour des apprenants.

La notion de l'erreur on ne cherche pas à l'éviter comme elle exprime d'une forme de connaissance et aussi comme une indicatrice de l'état des connaissances chez l'apprenant

Conclusion

Il est important que l'apprenant soit autonome et régir seulement dans les activités pédagogiques et il sait ce qu'il doit acquérir comme compétence langagière tout en tenir compte les stratégies et théories d'apprentissages par les supports qui 'y appuie l'apprenant au d'hors de sa classe qui ils vont lui faciliter la tache en auto-apprentissages.

Conclusion de la partie théorique

Dans cette première partie nous avons abordé les points nécessaire du programme de la 5^{ème} année primaire ce qui concerne seulement la compétence en production écrite qu'il doit être maîtrisées par l'apprenant à la fin de cycle en tenir compte l'état actuel de covid 19 qu'il était le facteur principale au niveau de volume horaire qui s'est diminué environs 50 % dépensés en classe et le reste en auto-apprentissage, a la suite de notre deuxième partie nous allons voir la comparaison entre l'enseignement en classe qui est fondés sur des méthodes étudiées étudiées par les didacticiens des langues étrangères et le rôle de l'enseignant pendant l'animation de sa séance en basant sur sa formation (universitaire/ professionnel) se qui concerne la transmission d'un savoir et d'un savoir être avec celle de l'auto-apprentissage qui se base sur l'autonomie de l'apprenant et des supports parascolaire .

Partie pratique

Introduction

Après avoir terminé le cadre théorique de ce travail de recherche, nous passerons à celui de pratique, nous tentons à travers l'élaboration de ce chapitre d'analyser les deux types d'apprentissages (présentiel et auto-apprentissage) et l'impact de chaque type sur les copies d'apprenants de 5ème année primaire, en vue d'identifier et détecter les erreurs commises en production écrite. Ainsi, pour examiner la compétence des apprenants à l'écrit. Ceci dans le but d'affirmer ou infirmer les hypothèses formulées auparavant et répondre aux questions de notre recherche. Nous commençons notre première partie par la description de l'enquête, en tentant de décrire précisément le lieu et l'échantillon de l'enquête (cadre général de l'enquête). Ensuite, nous tentons de décrire la démarche expérimentale pour collecter notre corpus.

II/ 1 méthodologie :

II/1.1 Lieu de l'enquête :

Cette étude est faite en milieu scolaire par l'analyse des productions écrite et de deux Questionnaires. Nous avons porté notre choix sur l'étude comparative : celui de l'emploi des auxiliaires être et avoir au passé composé entre l'enseignement présentiel et l'auto apprentissage .Il est intéressant de voir, à travers les productions écrites l'emploi des auxiliaires dans des phrases indépendantes, pour cela, nous avons opté pour la cinquième année du cycle primaire.

Concernant le problème particulier de la conjugaison des temps verbaux, nous avons eu recours aux études consacrées au système temporel par Harald WEINRICH¹⁹ et aux problèmes linguistiques généraux.¹⁹

II/1-2 Le public visé

L'école primaire Attba ben Attba où nous avons effectué notre recherche sur le terrain, se situe dans la commune de Zeddine à approximative 20 km de la ville de Ain Defla. .

Il se compose d'une grande cour, de 10 salles, 1 cantine et une petite direction

¹⁹₁₉₁₉ WEINRICH, (1973) Le temps, problème, Paris, édit. Le seuil.

II/1-3 Objectif de l'enquête

L'objectif de notre recherche est de savoir l'utilité l'enseignement présentiel fondés sur la taxonomie de Bloom en classe et son impact en production écrite en comparant à celle des activités faites à leurs domicile (auto-apprentissage) et leur impact aussi sur la production écrite .

Pour le faire nous nous sommes posé les questions suivantes :

- La conjugaison est considérée comme une matière difficile à apprendre, car il s'agit De deux taches, c'est savoir conjuguer (transformer le verbe) et orthographier (réécrire le verbe d'autre façon avec l'accord).
- les modalités de travail des activités d'applications faites en classe motivent les apprenants à produire des énoncés à l'écrit.
- le rôle des activités d'applications en présentiel à acquérir l'aptitude de conjugaison en comparant avec celle de des activités d'applications en auto-apprentissage.

II/1-4 Choix du thème et de l'échantillon

Le choix du thème vient d'un véritable constat où nous avons constaté que des élèves au département de français font cette confusion et pour notre attirance à la grammaire et à la conjugaison française.

Pour le choix du niveau du public dans cette recherche n'est pas dû au hasard mais au fait qu'il s'agit bien des apprenants qui ont côtoyé le français durant deux années d'études de la langue cible d'une part et d'autre part parce que l'étude de la conjugaison il existe beaucoup plus dans les niveaux secondaires. En revanche nos apprenants sont sensés appliquer leurs pré requis dans le niveau moyen et plus précisément dans les productions écrites.

Donc quel sera notre intérêt de faire une étude dans un domaine qui n'est pas connu pour les chercheurs ? Notre perspective est double :

1) En nous efforçons d'abord sur le plan didactique de procéder à une analyse des questionnaires et des productions écrites des élèves de 5^{ème}AP ainsi qu'à l'analyse des questionnaires destinés aux enseignants de français.

2) Ensuite notre objectif vise à analyser les erreurs en relation avec

Le fonctionnement correct des auxiliaires « être »et « avoir » commises par les mêmes apprenants, à la suite d'un enseignement dispensé en classe et un enseignement dispensé à leurs domiciles (auto-apprentissage).

Les apprenants de 5^{ème} AP sont sensés de se diriger au moyen où ils seront confrontés à rédiger des productions écrites dont la vérité nous dévoile que la plupart d'entre eux trouvent beaucoup de difficultés à rédiger un seul paragraphe qui ne contient pas de verbes conjugués au temps voulu.

3) ce thème vient de curiosité pour savoir l'efficacité de la nouvelle méthode (auto-apprentissage) dans l'enseignement de conjugaison en comparant toujours à celle de présentiel dans le développement d'une compétence langagière par rapport le domaine de l'écrit

Mes enquêtés sont « les apprenants » de la Commune de Zeddine et des différents Douars de la wilaya de Ain De fla qui ont l'accès au même primaire, ils sont âgés de 9 à 10 ans, dont 23 filles et 19 garçons. Quant aux enseignants il y a 2 enseignantes de sexe masculin.

II/1-5 Les observations langagières et participantes

Le Directeur de cet établissement nous ouvert la porte et nous a facilité notre tâche .Nous avons assisté à plus de dix séances chez les enseignants de français. Des séances avec un enseignant qui pratique les exercices d'application concernant la conjugaison des verbes au passé composé et d'autres séances chez un enseignant qui demande à ses élèves de faire les exercices et la phase d'application à la maison selon le nouveau plan annuel de l'état (auto apprentissage).

Lors de notre présence en classe, on a pu constater un point entre ces enseignants qui pendant le cours ils interagissent qu'avec les bons élèves et négligent les autres élèves.

Ces apprenants qui participent commettent souvent des lacunes.

Pour les verbes conjugués au présent de l'indicatif au 3ème personne du pluriel, la plus part du temps ils prononcent « ent » en [Õ]ex disent [diz] en[dizÕ], on a remarqué que ces erreurs sous le contrôle de l'enseignant et que ce dernier intervient souvent pour faire la correction (la remédiation à chaud) et au même temps on constate le changement positif au niveau de comportement des apprenants .

II/2 Protocole de l'enquête

II/2-1 Description du corpus

Nous avons choisi de faire deux questionnaires, l'un est destiné aux enseignants l'autre aux apprenants, ainsi une production écrite pour ces derniers .Les axes de notre analyse à travers les questionnaires d'abord à trouver des réponses à ce problème puis de valider notre hypothèse de recherche à travers la production écrite donnée.

II/2-2 Le questionnaire

Pour les apprenants qui sont l'objectif de notre étude. Nous leur avons proposé un questionnaire dont 8 questions fermés et 2 questions ouvertes. Une production écrite sur l'utilisation de passé composé pour décrire un voyage ou une visite faites par les apprenants aux vacances.

II/2-3 Critère d'analyse

L'apprentissage d'une langue étrangère en milieu scolaire se fait par rapport à une norme le bon usage autrement dit la différenciation entre ce qui est correcte et ce qui est incorrecte se fera par rapport à la norme, mais il faut noter qu'il existe des domaines où la norme est rigide comme le cas, par exemple du genre et du nombre, et des domaines où il est assez facile d'établir une norme :

C'est le cas du système des temps verbaux et la variation par rapport à cette norme est facilement repérable.

II/2-3-1 La norme

Nous utilisons le terme de norme selon la définition donnée par Galisson

R. et Coste D., « *la norme équivaut à la normalité c'est-à-dire à l'usage courant observé dans une communauté linguistique donnée. Elle représente alors, la plus étendue et la plus attendue, donc la moins marquée, celle qui permet de prendre conscience de la morale, du nom courante de rendre compte de la notion écart* »²⁰

Comme nous nous plaçons dans une perspective didactique la norme retenue sera

« La norme institutionnelle »²¹ qui correspond au français standard ou général Puisque nous sommes appelés à nous référer à la norme, cela nous laisse à penser qu'il peut y avoir soit conformité soit écart par rapport à cette norme. Le choix de cette norme entre dans le cadre de la perspective didactique dans laquelle nous nous sommes placés mais convient aussi à la situation de communication²⁰ qui est celle de l'écrit.

II/3-1 Le cadre général de l'enquête

Notre étude consiste principalement à analyser les questionnaires des enseignants à travers ou en d'autres termes suivant les temps employés et adaptés par ces enseignants, donc ce chapitre sera consacré essentiellement à la présentation de la méthodologie de l'analyse où nous déterminerons les moyens utilisés pour collecter les données du corpus , et nous entamerons ensuite la présentation et l'analyse des données recueillies.

²⁰ GALISSON R.COSTE D, (1976) Dictionnaire des didactiques des langues, Paris, Hachette. P337

²¹ DUBOIS J.R ? 51973° Dictionnaire de linguistique, Larousse, Paris, 516 p, Paris Hachette

Ce modeste travail est réalisé auprès des enseignants de la langue Française de l'école primaire Atteba Ben Atteba à Zeddine, avec une classe de 5ème année primaire dont notre échantillonnage est basé sur 2 enseignants de Français.

II/3-2 La méthodologie de la recherche

Notre méthodologie s'inscrit dans le domaine d'étude comparative, ce qui affirme que notre recherche exige dans un premier lieu une méthode descriptive et analytique.

Donc, cette étude est fondée sur la comparaison et l'analyse des réponses aux questionnaires proposés aux enseignants de langue Française.

Concernant les outils de recherche que nous avons utilisés sont des questionnaires

II/3-3 Analyse des questionnaires

Nous allons entamer notre analyse par l'analyse des questionnaires. La diffusion du questionnaire : un pour les apprenants qui sont au centre de notre recherche. Le deuxième est consacré aux enseignants .Donc nous allons commencer par le questionnaire des élèves que nous avons distribué et expliquait des questions qui étaient ambiguës pour certain nombre d'élèves, ainsi nous avons rassemblé les opinions de 36 apprenants de 5^{ème} AP. Pour la suite nous continuerons notre analyse du questionnaire des enseignants et nous terminerons par l'analyse des erreurs des apprenants qu'ils confondent entre l'utilisation de l'auxiliaire être et avoir au passé composé et la capacité d'employer les verbes dans des structures ayant un sens en relation avec le sujet proposé par l'enseignant .

II/3-3-1 Questionnaire des apprenants

Q1- Pensez-vous que la langue française est importante ?

position	nombre des écoliers
oui	28
peu	6
non	2

Commentaire

Nous avons voulu avec cette question savoir l'attitude des apprenants vis-à-vis à l'importance à la langue française, effectivement la majorité d'entre eux pensent qu'elle est importante.

Q-2 Pensez-vous que la langue française est facile ?

position	nombre des écoliers
oui	16
peu	15
non	5

Commentaire

Selon ces résultats 44.44% des écoliers déclarent, que la langue n'est pas facile, 41.66% trouvent qu'elle est peu facile et 13.88% qu'elle n'est pas facile.

Q-3 Aimez-vous la langue française ?

position	nombre des écoliers
oui	28
peu	08
non	/

Commentaire

Selon les réponses retenues, la majorité des apprenants aiment la langue française même ceux qui la trouvent difficile

Q-4 Quel est le travail de vos parents ?

fonction	père	mère
fonction étatique	10	4
fonction privé	12	/
sans	14	/

Commentaire

Parmi les réponses, 10 apprenants leurs pères occupent des fonctions comme : maçon, commerçant, paysan, militaire ..., pour les mères : infirmières, enseignantes, un nombre considérable de parents sont instruits). On pense que ces parents d'élèves ne participent Pas à l'amélioration du niveau de leurs enfants, comme on va le préciser dans la question n°6.

Q-5 Suivez-vous des vidéos éducatives en langue française sur l'internet ?

position	écoliers
jamais	24
peu	8
souvent	4

Commentaire

Selon les réponses la majorité des élèves ne regardent jamais des vidéos éducatives en langue Française, c'est ce qui défavorise l'accès et ralentie l'apprentissage d'une langue étrangère.

Q-6 Y'a-t-il une personne qui vous aide à la maison, pendant la révision du français ?

position	écoliers
jamais	10
peu	22
souvent	4

Commentaire

On a constaté que 10 élèves révisent seuls à la maison, approximativement la moitié d'entre eux trouvent de l'aide en dehors de l'école et seuls 4 qui trouvent de l'aide.

La langue française comme une langue étrangère, comme elle le paraît, peut-être sera plus compréhensible par des apprenants qui trouvent de l'aide et du soutiens en dehors de l'école étantdonnée le volume horaire qui y est consacré ne dépasse pas 3h de cours.

Q-7 Trouvez-vous des difficultés dans les cours de conjugaison ?

position	nombre des écoliers
jamais	13
peu	08
souvent	15

Commentaire

Nous avons constaté que la moitié des élèves éprouvent des difficultés dans les cours de conjugaison.

Q-8 Qu'est-ce qui vous pose problèmes ?

D'après les réponses obtenues de cette question ouverte, un bon nombre d'élèves affirment avoir des difficultés dans la conjugaison, surtout quand il s'agit des verbes irréguliers et plus précisément être et avoir conjugués au passé composé.

Q-9 Vos résultats sont-ils ?

position	nombre des écoliers
bon	15
moyen	16
mauvais	5

Q-10 Que faites-vous pour améliorer votre niveau ?

D'après les réponses retenues de cette question ouverte, un grand nombre d'apprenants souhaitent améliorer leurs niveaux à travers la lecture, et des moyens audio-visuels comme la Télévision et l'internet, d'autres proposent de faire plus des exercices en classe et de bien suivre les cours avec les enseignants.

II/3-3-2 Questionnaire des enseignants

Q-1 Selon-vous, à quoi accordez-vous le plus d'importance dans un cours de langue Française ?

Commentaire

Selon les réponses retenues de cette question, les enseignants accordent beaucoup d'importance à l'expression orale et l'expression écrite, à la lecture. Un enseignant favorise l'importance à la grammaire. Un autre prend en considération les besoins réels des apprenants et leurs environnements.

Q-2 Quelle est l'attitude des apprenants par rapport à la grammaire ?

Commentaire

Les enseignants affirment que les élèves trouvent des difficultés dans l'application des règles grammaticales et plus précisément dans les expressions orales ou écrites.

Q-3 Peut-on apprendre une langue sans faire de la grammaire ?

position	résultat
oui	02
non	08

Commentaire

La plus part des enseignants déclarent qu'on ne peut apprendre une langue sans étudier sa grammaire, pour les deux autres, ils affirment qu'on peut le faire. Si c'est bien le cas, est-ce qu'on le peut sans commettre des erreurs même si ne serait qu'à l'oral ? Nous pensons qu'une bonne maîtrise d'une langue doit être obligatoirement accompagnée par des compétences et des performances de cette langue, autrement dit, la maîtrise de la grammaire.

Q-4 quelle démarche pédagogique adoptez-vous pour une leçon de conjugaison ?

Commentaire

La majorité des enseignants adoptent la démarche suivante : phase d'observation, phase d'analyse et la phase d'application.

Q-5 Donnez-vous une importance aux applications après chaque cours de conjugaison ?

position	résultat
oui	10
non	/

Q-6 durant une séance de point de langue vous faites combien d'activité d'application ?

Commentaire

La majorité des enseignants affirment qu'il existe un jusqu'à trois activités d'applications faites en classe dans l'ancien plan annuel avant la pandémie.

Q-7 sur quel niveau cognitif basez-vous pendant l'élaboration des consignes des activités d'applications ?

Commentaire

D'après les réponses de la majorité des enseignants, multiplient les activités en essayant de toucher tous les niveaux cognitifs et cela est évident dans leurs questions pendant le cours

Q-8 Pensez-vous que les activités d'applications faites en auto-apprentissage posent des difficultés chez les apprenants ?

Commentaire

Selon les réponses retenues de cette question, la majorité des enseignants affirment qu'il existe des difficultés de faire les activités d'applications à la maison (auto-apprentissage) et surtout dans la leçon de la conjugaison.

Q-9 Lesquelles ?

Commentaire

Les réponses pour cette question varient :

-Des apprenants trouvent des difficultés dans la conjugaison des verbes aux temps composés notamment une difficulté du choix des auxiliaires être/avoir.

-D'autres enseignants mettent l'accent sur l'incapacité des apprenants à connaître l'infinitif des verbes.

-la dernière catégorie d'élèves, ne fait pas la différence entre les verbes du 2^{ème} et du 3^{ème} groupe.

Q-10 Que proposez-vous pour remédier ces difficultés ?

Commentaire

Nous avons eu plusieurs réponses, en ce qui concerne cette dernière question :

-Des enseignants préfèrent apprendre plus aux apprenants l'auxiliaire être /avoir pour faire la différence.

-D'autres préfèrent que le programme soit alléger.

-Il y a des enseignants qui donnent plus d'importance aux exercices d'application en classe, donc selon eux il faut inciter les élèves pour plus de travailler ensemble par groupe ou individuelle.

-Il faut diminuer le nombre d'élèves par classe.

-Dans d'autres réponses plus libres, nous avons récoltés ceux-ci.

II/3-3 Présentation et analyse des copies des apprenants :

Suite à l'étude de notre corpus(les questionnaires + Les productions des élèves), il ressort que les erreurs fréquentes concernant les temps verbaux. En effet, il est vrai, c'est dans le système verbal du français qu'on observe le plus grand nombre de variation.

Il faut dire, en outre, que le système verbal français est un système complexe pour tous les apprenants quelle que soit leurs origine .Dès lors, nos apprenants n'ayant qu'une Compétence transitoire de communication. , commettent beaucoup d'erreurs : « si l'apprentissage d'une langue étrangère est une activité cognitive qui consiste à faire et à vérifier des hypothèses sur la structure de la langue cible. L'apprenant fera obligatoirement des erreurs ».23²¹

II/3-3-1 Erreurs de substitutions et d'omission des auxiliaires être et avoir

Ces erreurs sont nombreuses, mais les plus courantes comme on a déjà précisé dans notre thème de recherche relèvent du choix de l'auxiliaire ou de l'orthographe de celui-ci. Les verbes être et avoir forment aussi des auxiliaires qui entrent dans la formulation des temps composés sans équivalent en arabe.

La complexité de la conjugaison de ces auxiliaires qui ont également le statut de verbe, se combine avec la complexité des verbes avec lesquelles ils entrent en composition dans les temps composés.

II/3-3-2 l'analyse des copies des élèves :

Notre corpus est constitué de 42 copies de production écrite, réalisées par des apprenants de deux classe de 5ème année primaire classe(A)avec un enseignant qui pratique les exercices d'application en classe et l'autre (B) en auto-apprentissage .

23 PERDUCE C, (1980), L'analyse des erreurs : un bilan pratique, Revue langage n°57, p94

Après avoir obtenu l'accord du directeur de primaire, nous avons discuté avec les deux enseignants sur l'objectif de notre recherche. Puis, nous avons programmé une séance avec eux pour que nous puissions collecter les copies.

Déroulement de test :

D'abord, nous avons profité de l'occasion de faire une prise de contact avec les apprenants. Ensuite, nous les avons expliqués l'objectif de notre recherche en vue d'obtenir leur collaboration. Puis, nous avons écrit la consigne sur Tableau. Cependant, les enseignants ont lu et expliqué la consigne, et répondu aux questions posées par les apprenants. En fait, ils ont été coopératifs avec nous.

La consigne :

Pendant les vacances de l'été ; tu es allé en voyage avec ta famille et vous avez choisi un lieu exceptionnel ! Or vous avez admiré les beaux paysages que vous avez vus ! Pour cela, tu dois rédiger un petit paragraphe de 4 à 5 phrases dans lequel tu racontes cette jolie visite.

Tu emploieras :

- Le passé composé.
- Des adjectifs.
- La ponctuation.

Durée : 45 minutes.

A la fin de la séance, nous avons même, nous ramassé les copies

II/3-3-3 L'analyse des erreurs en production écrite chez les apprenants en de 5^{ème} AP :

Tous les apprenants ont respecté la consigne, ils ont écrit un petit paragraphe dans lequel l'apprenant raconte une visite à un lieu exceptionnel. En lisant les productions rédigées, nous avons remarqué que la majorité des apprenants n'ont pas respectés les signes de ponctuations, les majuscules et l'alinéa. Ce qui affecte l'intelligibilité des textes. Les copies ponctuées et organisées, nous ont permis de lire facilement les productions. . Des apprenants de la classe (A) qui pratiquent les exercices d'application en classe n'ont établi aucun lien entre les éléments du texte. Cohérence - Mise en page - Ponctuation - Cohérence du système des temps. Cohérence sémantique - Cohérence du « genre ». Concernant l'utilisation correcte des temps verbaux, les apprenants utilisent correctement le passé composé (demandé dans la consigne). Il y a d'autres apprenants qui écrivent les verbes à l'infinitif, sans les conjuguer.

Et pour la classe (B) qui pratique les exercices d'application à la maison (auto- apprentissage) nous avons remarqué que la majorité des apprenants ont des difficultés à La distinction entre l'auxiliaire « être » et « avoir » : nous sommes visité au lieu d'écrire nous avons visité. La majorité des apprenants ne possèdent pas un vocabulaire riche. Ce qui les a empêchés d'enrichir et développer leurs idées. Cela donne lieu aux erreurs lexicales qui peuvent affecter le sens du texte.

A travers notre analyse, nous avons constaté que les apprenants de la classe (B) ont commis de nombreuses erreurs de différents types :

- Les erreurs d'orthographe d'usage : Exemples : mosqué,visiti , bel, monger.....
- Les erreurs d'orthographe grammaticales :
- Exemples : la mussée, les savoirs, mon famille La confusion entre l'auxiliaire « être » et la conjonction de coordination « et ».

Cela nous montre que les copies de la classe (A) porte moins erreurs que les copies de la classe (B) qui subit un apprentissages des activités d'application en auto-apprentissage et une absence totale dans l'exploitation des acquis linguistiques et syntaxiques

Conclusion :

Conclusion : Dans ce chapitre, nous avons essayé de dévoiler les différentes erreurs commises entre les deux types d'apprentissage selon le nouveau plan annuel dans les productions écrites des apprenants de 5ème année primaire. Nous avons mené une étude qui se caractérise par une analyse mixte. Cette analyse nous a permis de déceler et identifier l'origine de ses erreurs. Nous pouvons dire que l'enseignement présentiel sert le savoir et le savoir-faire para port à l'auto apprentissage.

Conclusion générale

Conclusion générale

Il se voit clairement après notre étude menée sur le terrain qu'on peut pas remplacer aucun moment d'apprentissage surtout le moment d'application en auto-apprentissage, malgré parfois ce nouveau type d'apprentissage adopté par les concepteurs du programme comme une solution pendant la pandémie de covid 19 pour terminer les programmes dans le délai sert les apprenants au niveau de savoir il porte seulement sur l'aspect linguistique de la langue par exemple : mémorisation d'une règle grammaticale, mémorisation la terminaison des verbes présent , passé composé .

Et concernant les savoir-faire notre expérience nous a montré que les apprenant ne savent du tout comment intégrer ses ressources linguistiques dans des paragraphes ou bien des phrases écrites et ce qui prouve que ce nouveau type d'apprentissage ne sert plus le savoir-faire qui se porte sur l'aspect communicatif de la langue, c'est les copies de la production écrite de notre échantillon que dans lesquelles nous avons constaté que les apprenants ne savent pas à réinvestir leurs acquis linguistiques pour écrire des phrases correctes en relation avec le sujet proposé par l'enseignant, parmi les factures qui rendre l'auto-apprentissage ne porte aucun influence positive sur l'apprenant c'est que ce dernier démotive l'apprenant par contre en classe ou l'élève il se sent motivé surtout si l'enseignant fait son rôle correctement et organise à ses apprenants des modalités de travail déferents , en plus de ça il y a une autre raison sur laquelle on a bâti notre résultat qu'il dit qu'il faut jamais remplacer l'auto-apprentissage par le présentiel c'est que il y a une absence totale d'évaluation des erreurs commises par l'apprenant à leur domicile tandis que en classe l'enseignant évalue chaque moment les lacunes et intervienne immédiatement pour corriger et pallier les lacunes (remédiation à chaud).

A la fin, nous avons constaté que les acteurs sociales ne maîtrisent plus des concepts en relation avec le domaine de la didactique et se basent pendant l'apprentissage de leurs enfants sur le modèle transmissive qui n'est pas efficace.

Notre résultat final de notre recherche dit que l'auto-apprentissage prouve son dysfonctionnement en comprenant à celle de présentiel.

General conclusion

It is clearly seen after our study carried out in the field that we cannot replace any moment of learning, especially the moment of application in self-learning, despite sometimes this new type of learning adopted by the designers of the program as a solution. during the covid 19 pandemic to complete the programs within the deadline serves the learners at the level of knowledge it only concerns the linguistic aspect of the language for example: memorization of a grammatical rule, memorization of the ending of verbs present, past tense .

And concerning the know-how our experience has shown us that the learners do not know at all how to integrate their linguistic resources into paragraphs or written sentences and which proves that this new type of learning no longer serves the know-how that focuses on the communicative aspect of the language, it is the copies of the written production of our sample that in which we have found that the learners do not know how to reinvest their linguistic skills to write correct sentences in relation to the subject proposed by the teacher, among the invoices that make self-learning has no positive influence on the learner is that the latter demotivates the learner on the other hand in class or the student he feels motivated especially if the teacher does his role correctly and organizes deferent working methods for his learners, in addition to that there is another reason on which we have built our result that he says that we must never is to replace self-learning by face-to-face is that there is a total absence of evaluation of the errors made by the learner at home while in class the teacher evaluates the shortcomings at every moment and intervenes immediately to correct and fill in the gaps (on-the-spot remediation).

In the end, we found that social actors no longer master concepts related to the field of didactics and base themselves during the learning of their children on the transmissive model which is not effective.

Our final result of our research says that self-learning proves its dysfunction by understanding face-to-face learning.

خلاصة عامة

بعد دراستنا التي أجريت في هذا المجال أنه لا يمكننا استبدال أي فترة من التعلم داخل القسم، خاصة فترة تطبيق المعارف بالتعلم الذاتي للطفل، بالرغم من هذا النوع الجديد من التعلم الذي اعتمده مؤطروا البرنامج في بعض الأحيان كحل لتعويض الوقت الضائع بالنظر للبرنامج الجديدة المعتمدة في فترة وباء "كورونا" لإكمال البرامج في الموعد النهائي يخدم المتعلمين على مستوى المعرفة فقط للجانب اللغوي للغة على سبيل المثال: حفظ قاعدة نحوية ، حفظ نهاية الأفعال (الحاضر والماضي).

وفيما يتعلق بدمج المعارف، فقد أظهرت لنا دراستنا أن المتعلمين لا يعرفون على الإطلاق كيفية دمج مواردهم اللغوية في فقرات أو جمل مكتوبة ، وهو ما يثبت أن هذا النوع الجديد من التعلم لم يعد يخدم المعرفة التي تركز على الجانب التواصل للغة ، و الذي يثبت ذلك الإنتاج الكتابي الذي أخذ من عينة الدراسة التي وجدنا فيها أن المتعلمين لا يعرفون كيفية إعادة استثمار مهاراتهم اللغوية لكتابة جمل صحيحة فيما يتعلق بالموضوع الذي اقترحه المعلم ، من بين العوامل التي تجعل التعلم الذاتي ليس لها تأثير إيجابي على المتعلم هي أن هذا الأخير يثبط المتعلم. وعلى عكس ذلك في القسم يشعر الطالب بأنه متحمس خاصة إذا كان المعلم يؤدي دوره بشكل صحيح وينظم أساليب عمل مختلفة للمتعلمين ، بالإضافة إلى ذلك ، هناك سبب آخر بنينا عليه نتيجتنا وهو أنه لا يجب علينا أبداً استبدال التعلم الذاتي بالتعلم الحضورى، هو أن هناك غياب كامل لتقييم الأخطاء التي يرتكبها المتعلم في المنزل، بينما في القسم يقوم المعلم بتقييم النقص في كل فترة تعليمية تعليمية ويتدخل على الفور لتصحيح الأخطاء ومعالجتها.

في النهاية ، وجدنا أن الفاعلين الاجتماعيين لم يعودوا يتقنون المفاهيم المتعلقة بمجال التعليمية ويعتمدون على تعليم أطفالهم على نموذج انتقالي الذي ثبت عدم فعاليته.

تشير النتيجة النهائية لأبحاثنا إلى أن التعلم الذاتي يثبت عدم جدواه على عكس التعلم الحضورى الذي يكون في القسم تحت إشراف المعلم.

Ouvrage

Qu'est –est- ce-que la rénovation pédagogique

Puren, C. (1988): Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues, Paris, Nathan-Clé International, col. DLE,

Germain, C. (1993): Evolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire, Paris, Clé International, col. DLE,

les difficultés d'apprentissage in Synergie Algérie n 7, Oran ENSET, 2009

Ibid Naima, Op.Cit

Stratégies pour un apprentissage durable, 1 ère éd, Paris, (1997), la motivation scolaire. Paris,

La motivation en contexte scolaire. Québec, du Renouveau pédagogique

PERDUCE C, (1980), L'analyse des erreurs : un bilan pratique, Revue langage

Livres

François M, Thème actuel en optique : conjugaison de phrase

Fay-kayate, Josée, La conjugaison pas à pas FLE

LEEMAN-BOUIX, Danielle. Grammaire du verbe français. ©Édition Nathan, 1994.2003. 217P

MICHEL Arrivé, La conjugaison pour tous

SBAA, Rabah, L'Algérie et la langue française

Sensine Henri, L'emploi des temps en français (méthode, exemples)

WILMET Mark Grammaire critique du français ,4e édition

Dictionnaires

Le petit Larousse CD, 2010

Le robert et Nathan, Conjugaison, les guides, ©Édition Nathan 1996

Articles

Amara, Abderrezak. L'approche par compétences une réponse aux difficultés d'apprentissage

Des temps verbaux en classe de FLE Université de Mostaganem, Synergies Algérien°18-

2013p.53-61 disponibles sur : http://gerflint.fr/Base/Algerie18/article3_Amara_Abderrezak.pdf

Sitographie

<http://www.unige.ch/faps/sse/teachers/perrenoud/>

https://www.enseigner.ulaval.ca/system/files/taxonomie_cognitif.pdf

<https://www.bienenseigner.com/comment-utiliser-la-taxonomie-de-bloom/>

Annexe :

Questionnaire destinée aux apprenants

<https://docs.google.com/forms/d/1gCldd1xr3dwnLmBg8NeVMnInUosmsA0oz1hPqSaHIi/edit>

Questionnaire aux enseignants :

<https://docs.google.com/forms/d/1gCldd1xr3dwnLmBg8NeVMnInUosmsA0oz1hPqSaHIi/edit>

Pendant les vacances je suis allé
mostaghanem avec ma famille en
voiture de papa.

Nous sommes partis à matin, nous
avons visité parc de la Mostaland.

Nous avons vu les joués, les animaux
et hôtel A Z.

Nous avons acheté beaucoup de
souvenirs, l'après midi nous sommes
retournés à la maison.

(pour à visite)

pendant les vacances, je suis allé (e)
avec ma famille à campagne.

Nous sommes montés à

la montagne, j'ai vu les fleurs et
de grandes arbres. j'ai entendu les
gazouillements des oiseaux.

ce qui m'attirait, c'était les animaux
dans les champs verts.

Production écrite

Le Voyageur de Alger.

^{vacances} Nous sommes ^{passés} voyageurs en famille à sétif. en voiture.
Nous visité le musée de Djemina. Don c'est musée une Afak. La ville de sétif c'est suis magnifique à la fin de voyage. Nous allons retourner à la maison.

*mon voyage à Clemcen

pendant les vacances d'été j'ai visité la ville de Clemcen avec ma famille nous sommes allés en bus. j'ai admiré les beaux paysages j'ai vu de grandes montagnes entourées d'arbres et des espaces verts couverts de jolies fleurs. j'ai pris de

- L'été passé, je suis allé ^{été}
Alger je ^{tu} ~~vis~~ la partie de
^{fai} ~~vis~~ la partie de
Pige c'est ^{un} ~~un~~ magnifique
je ^{un} ~~vis~~ la Casbah
dans la Casbah une épicerie
La mer et un plage de Alger
à la fin de l'été je ^{re} ~~retour~~
à la maison.

Pendant les vacances d'été
Nous avons visité la mer
Alger
Nous avons visité Makam Elcharid
Nous avons acheté des vêtements
traditionnels
Nous avons mangé pizza