

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Djilali Bounaama Khemis Miliana
Faculté des lettres et des langues étrangères.
Département des langues étrangères.



Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de master.

Spécialité : Didactique du Français Langue Etrangère.

Thème :

L'impact de la formulation des objectifs pédagogiques sur l'acte d'enseignement : de la pédagogie par objectifs à l'approche par compétence, cas de la 5^{ème} année primaire.

Dirigé par :

Mme. Ousseur Fatiha

Présenté par :

Larachiche Yasmine

Saadi Djihane

Laghouati Malika

Examiné par :

MR Tiffour A

Mme Baghdadi A

Année Universitaire : 2021- 2022.

Tables des matières :

Remerciement	
Résumé	
Listes des tableaux et des figures	
Introduction	
Chapitre I : l'enseignement du FLE au cycle primaire : la 5^{ème} année primaire	12
1- l'acte d'enseignement	12
2- les compétences de l'enseignant du FLE au cycle primaire	13
3- le rôle de l'enseignant dans une classe du FLE	13
3-1 le rôle d'un facilitateur.....	14
3-2 le rôle d'un médiateur.....	14
3-3 le rôle d'un guide	14
3-4 le rôle d'un motivateur	16
4- les documents pédagogiques tenus par l'enseignants	16
4-1 Présentation du document pédagogique.....	16
4-2 La fiche de préparation	16
4-3 La préparation de la fiche pédagogique	16
4-4 La fiche de préparation pédagogique : pourquoi faire ?.....	18
5- les difficultés éprouvées par l'enseignant	18
6- l'enseignement du français langue étrangère au cycle primaire en 5^{ème} année	18
6-1 Enseignement du Français langue étrangère en 5 ^{ème} année primaire	18
6-2 la finalité générale de l'enseignement du FLE au cycle primaire en 5 ^{ème} année primaire.....	19
7-Evaluation de la progression des apprentissages et le degré d'acquisition des élèves	19
Conclusion	20
Chapitre II : La pédagogie par objectif d'hier à aujourd'hui	21
Introduction	21
1- présentation de la pédagogie par objectif	21
2 Evolution historique de la pédagogie par objectif.....	22
2-1 Le béhaviorisme.....	23

3-Les notions de la PPO	24
3-1 l'objectif général.....	24
3-2 l'objectif spécifique ou opérationnel	25
4- Pédagogie par projet /approche par objectifs	26
4-1 points faibles de cette pédagogie	27
5- les méthodes coactives	27
6- Les différentes méthodes actives	27
6-1 Apprentissage par le projet (pédagogie par projet).....	28
6-2 Apprentissage par résolution de problèmes.....	28
6-3 apprentissage par la découverte.....	29
6-4Apprentissage à partir de cas concret	29
6-5 Apprentissage coopératif/collaboratif.....	29
6-6 Apprentissage expérientiel	29
7- Les taxonomies	30
7-1 Taxonomie de Simpson.....	31
7-2 Taxonomie de Harrow.....	32
7-3 Taxonomie de Bloom.....	34
8-1 Les caractéristiques /limites de la pédagogie par objectif	36
9- La pédagogie par objectif moderne et traditionnelle	38
9-1 La pédagogie par objectif moderne.....	38
9-2 la pédagogie par objectif traditionnelle : (modèle transmissible).....	38
10- Rôle et importance des objectifs pédagogiques	40
11- le lexique des principaux termes utilisés dans la pédagogie par objectif	42
12-La pédagogie par objectif et l'approche par compétence sont-elles exclusives et/ou intégratives ?	54
Conclusion	56
Chapitre III : L'approche par compétence au cycle primaire : la 5^{ème} année. Entre théorie et pratique	58
Introduction	58
1- Aperçu historique	58
2- l'approche communicative	58
3- l'approche par compétence	59
3-1 les principes de l'approche par compétence.....	60
3-2 les objectifs de l'approche par compétence au cycle primaire : de la 05AP.....	60

4-La pédagogie de l'intégration	61
5- la notion compétence /capacité/performance et comportement observable	62
5-1 la compétence.....	62
5-1-1 la compétence linguistique.....	63
5-1-2 la compétence communicative.....	64
5-2 la capacité.....	65
5-3 le comportement observable.....	67
6- les aspects de la notion compétence	67
6-1 Le savoir-faire.....	67
6-2 le savoir-être.....	68
7- Quelles sont les compétences à installer en 5^{ème} AP ?	68
Conclusion	70
Conclusion de la partie théorique	71
Introduction de la partie méthodologique	72
Volet I : Le questionnaire	72
1- Cadre général de la recherche.....	72
2- Dépouillement, analyse et commentaire des résultats obtenus.....	72
3- Synthèse des données obtenues.....	90
Volet II : Analyse documentaire	91
1-Présentation de l'activité.....	91
2- Analyse des données.....	91
3- Commentaires de données obtenues.....	93
4-Synthèse des données obtenues.....	94
Conclusion de la partie méthodologique	100
Conclusion générale	101
Références et bibliographies	102
Liste des annexes	104
Annexe 01 : Questionnaire vierge	105
Annexe 02 : Questionnaires exemplaires destiné aux enseignants du cycle primaire avec les réponses	106
Annexe 03 : les fiches pédagogiques « projet 01, séquence 01 »	144

Remerciements :

Nous tenons tout d'abord à remercier Dieu le tout puissant et miséricordieux, qui nous a donné la force et la patience d'accomplir ce modeste travail.

Nous adressons nos sincères remerciements à notre directrice de recherche : notre enseignante Mme OUSSEUR Fatiha, pour la qualité de son encadrement exceptionnel .Elle nous a encadrées durant la réalisation de notre projet, elle a été toujours attentive et compréhensive. Merci pour votre appui, votre disponibilité, l'orientation, la confiance et la patience qui ont constitué un apport considérable sans lequel ce travail n'aurait pas pu être mené au bon port.

Nos remerciements s'adressent également à notre chef de département Mme Bouguebina Fouzia, et tous les enseignants pour leur générosité et leur grande patience qui a fait preuve dès la première année.

Mes vifs remerciements vont également aux membres du jury pour l'intérêt qu'ils ont porté à notre recherche en acceptant d'examiner ce travail et de l'enrichir par leurs Propositions.

Sans oublier nos parents et nos proches pour leur mobilisation, leur soutien et leur patience.

Enfin, à toute personne qui a contribué de près ou de loin à la réalisation de ce travail.

Merci du fond du cœur ...

Résumé :

Faisant partie intégrante de l'activité d'enseignement du FLE. La fiche pédagogique constitue le principal outil qui accompagne l'enseignant tout au long de ce processus. De ce fait, nous tentons à travers notre recherche de répondre à la question principale:

Comment la conception des objectifs pédagogiques pourrait-elle impacter l'activité d'enseignement du FLE dans le cadre de l'approche par compétence ?

Ainsi, nous voudrions vérifier l'impact et la pédagogie par objectif et l'approche par compétence sur l'amélioration de la qualité d'enseignement du FLE au cycle primaire notamment en classe de 05AP.

Dans le cadre théorique de notre recherche nous avons abordé l'enseignement de français en 5AP. Puis, nous avons exposé de manière approfondie les principes théoriques de la pédagogie par objectif et l'approche par compétence

A la lumière de notre questionnement, notre travail ferait appel aux hypothèses suivantes:

En premier lieu, les enseignants croient que le fait d'adopter l'approche par compétence cela inciterait à abandonner la pédagogie par objectif. Cette idée serait vérifiée par le questionnaire qui nous révélerait que la pédagogie par objectif est négligée dans l'activité d'enseignement. De ce fait nous avons pu confirmer qu'il y a une approche (l'approche par compétences) qui est plus exploitée au détriment de l'autre (la pédagogie par objectifs).

En deuxième lieu, les formations assurées par les inspecteurs ne prendraient pas en compte les objectifs pédagogiques ou ils voient que l'approche par compétence est suffisante pour réaliser l'acte d'enseignement. En effet, l'analyse des fiches pédagogiques nous a permis de vérifier la conception des objectifs ce qui nous a démontré que nombreux sont les types d'objectifs qui sont négligés voire abandonnée dans les pratiques enseignantes.

Enfin, nous pouvons dire que la a pédagogie par objectif et l'approche par compétence sont avantageuses pour l'activité d'enseignement/ apprentissage lorsque ces deux approches sont mises en œuvre de manière systématique et permanente.

Mots-clés :

Approche par compétence - pédagogie par objectif - fiche pédagogique.

المخلص :

الورقة التعليمية هي الأداة الرئيسية التي ترافق المعلم طوال هذه العملية فهي جزء لا يتجزأ من النشاط التعليمي للفرنسية كلغة أجنبية. لذلك نحاول من خلال بحثنا الإجابة على السؤال الرئيسي:

كيف يمكن أن يؤثر تصميم الأهداف التربوية على النشاط التعليمي للغة الفرنسية كلغة أجنبية في إطار النهج القائم على الكفاءة؟

أيضاً، نود أن نتحقق من التأثير وعلم التربية من خلال الموضوعية والنهج حسب الكفاءة في تحسين جودة تدريس اللغة الفرنسية الأجنبية في المرحلة الابتدائية، ولا سيما في السنة الخامسة ابتدائي .

في الإطار النظري لبحثنا، اقتربنا من تدريس اللغة الفرنسية في السنة الخامسة ابتدائي. ثم شرحنا بعمق المبادئ النظرية لعلم التربية من خلال الموضوعية والنهج حسب الكفاءة.

في ضوء استجوابنا، إن عملنا سوف يعتمد على الفرضيات التالية:

أولاً وقبل كل شيء، يعتقد المعلمون أن تبني المقاربة بالكفاءات من شأنه أن يؤدي إلى التخلي عن نهج المقاربة بالأهداف من خلال الموضوعية. سيتم التحقق من هذه الفكرة من خلال الاستبيان الذي سيكشف لنا أن علم المقاربة بالأهداف مهمل في النشاط التعليمي. نتيجة لذلك، تمكنا من تأكيد وجود نهج (نهج قائم على المهارات) يتم استغلاله بشكل أكبر على حساب الآخر (علم المقاربة بالأهداف..).

ثانياً، التدريب الذي يقدمه المفتشون لا يأخذ بعين الاعتبار الأهداف التعليمية أو يرون أن النهج القائم على الكفاءة كافٍ للقيام بعمل التدريس. في الواقع، أتاح لنا تحليل الأوراق التعليمية التحقق من تصميم الأهداف، مما أظهر لنا أن العديد من أنواع الأهداف تم إهمالها أو حتى التخلي عنها في ممارسة التدريس.

أخيراً، يمكننا القول إن أصول التدريس بالموضوعية والمقاربة بالكفاءات مفيدة لنشاط التدريس / التعلم عندما يتم تنفيذ هذين النهجين بطريقة منهجية ودائمة.

الكلمات المفتاحية :

المقاربة بالكفاءات - المقاربة بالأهداف - الورقة التربوية .

Abstract:

The educational sheet is an integral part of the teaching activity of French language. She is the main tool that accompanies the teacher throughout this process. Therefore, we try through our research to answer the main question:

How could the design of educational objectives impact the teaching activity of French as a foreign language within the framework of the competency-based approach?

Thus, we would like to check the impact and the pedagogy by objective and the approach by competence on the improvement of the quality of teaching of French Language in the primary cycle, in particular in the class of Fifth year primary.

In the theoretical framework of our research we approached the teaching of French in 5AP. Then, we explained in depth the theoretical principles of pedagogy by objective and the approach by competence.

In the light of our questioning, our work would call on the following hypotheses:

First of all, teachers believe that adopting the competency-based approach would lead to abandoning pedagogy by objective. This idea would be verified by the questionnaire which would reveal to us that pedagogy by objective is neglected in the teaching activity. As a result, we were able to confirm that there is an approach (the skills-based approach) which is more exploited to the detriment of the other (pedagogy by objectives).

Secondly, the training provided by the inspectors does not take into account the educational objectives or they see that the competency-based approach is sufficient to carry out the teaching act. Indeed, the analysis of the educational sheets allowed us to verify the design of the objectives, which showed us that many types of objectives are neglected or even abandoned in teaching practices.

Finally, we can say that the pedagogy by objective and the approach by competence are advantageous for the teaching/learning activity when these two approaches are implemented in a systematic and permanent way.

Keywords:

Competency-based approach - pedagogy by objective - pedagogical sheet.

Liste des tableaux et des figures :

Liste des tableaux:

Tableaux	Titre du tableau	Page
Tableau 01	Taxonomie de Simpson	31
Tableau 02	Taxonomie de Harrow	32
Tableau 03	Taxonomie de Bloom	33

Liste des figures :

Figures	Titre des figures	Pages
Figure 01	Triangle didactique	14
Figure 02	Taxonomie de bloom	35
Figure 03	Les niveaux cognitifs	36
Figure 04	Compétence, performance, capacité et comportement observable.	67
Figure 05	Les objectifs pédagogiques	97

Introduction

Introduction:

En Algérie, L'enseignement/apprentissage du français langue étrangère représente l'une des préoccupations Majeures dans le domaine de la formation scolaire.

En effet, Le système éducatif algérien s'est amélioré en accédant à plusieurs réformes dans les trois paliers d'enseignement : primaire, moyen et secondaire. Pour ce faire, une réforme a été mise en place en 2003 est dirigée vers une approche qui avait pour but d'améliorer les compétences de l'apprenant et renforcer son apprentissage, sans nier la place qu'occupe la détermination des objectifs pédagogiques, dans l'activité d'enseignement/apprentissage du FLE.

De cela, la pédagogie par objectif exige une centration sur les comportements observables et mesurables. En effet, le comportement d'apprentissage n'est pas simplement une combinaison de stimulus et de comportement observables ainsi que des réponses mais cela aussi expriment le niveau d'habileté cognitive attendu de l'apprenant.

Evidemment, l'approche par compétence est définie comme étant un prolongement de la pédagogie par objectif dont le but permet de limiter les obstacles d'apprentissage qui entravent un bon enseignement/apprentissage du FLE. Alors, l'approche par compétence met l'accent sur les capacités et les lacunes des élèves et assure un développement des performances qui sert à progresser l'apprentissage des apprenants.

Le choix de notre thème se penche sur la conception des objectifs pédagogiques de l'enseignant qui jouerait un rôle primordial et permet d'avoir une réflexion didactique qui facilite sa tâche lors de la conduite de sa classe, ce qui favorise la réussite du déroulement de toute la progression prévue.

Le choix que nous portons sur l'étude de la formulation des objectifs pédagogiques en 5^{ème} année primaire se justifie par le fait que celle-ci est une année qui parachève le cycle primaire, où les enseignants préparent leurs fiches quotidiennement et régulièrement, elle a pour but de préparer l'apprenant afin de pouvoir accéder au cycle moyen.

Pour mener à bien notre travail de recherche, nous allons suivre une démarche analytique afin de réaliser notre étude sur les fiches pédagogiques des enseignants de la 5^{ème} année primaire, de là notre problématique s'articule autour d'une question :

- ***Comment la conception des objectifs pédagogiques pourrait-elle impacter l'activité d'enseignement/apprentissage du FLE ?***

Autrement dit :

- ***Quelle serait l'influence de la conception des objectifs pédagogiques sur la réalisation de l'acte d'enseignement ?***

A partir de cette interrogation ; notre travail s'appuiera sur ces hypothèses :

- 1- les enseignants croient que le fait d'adopter l'approche par compétence cela inciterait à abandonner la pédagogie par objectif.**

Les enseignants se contentent de cette approche et ils ne concentrent surtout pas sur les objectifs. Ils n'ont pas une importance dans le déroulement de la séance En plus, ils ont

Introduction

abandonné les objectifs car ils pensent que dans l'enseignement on n'adopte plus la pédagogie par objectif.

2- les formations assurées par les inspecteurs ne prendraient pas en compte les objectifs pédagogiques ou ils voient que l'approche par compétence est suffisante pour réaliser l'acte d'enseignement.

Les inspecteurs pensent que l'approche par compétence est suffisante pour que l'enseignant puisse effectuer son cours (la leçon) sans difficultés, par contre les objectifs pédagogiques ne sont pas une conception théorique qui n'a aucune relation avec le déroulement réel de la leçon en classe, c'est pour cela, ils préfèrent remplacer les objectifs par l'approche. Nous avons décidé de mener ce travail de recherche dans l'intention de :

- **Evaluer** l'impact de l'approche par compétence et la pédagogie par objectifs sur l'amélioration de la qualité d'enseignement du FLE au cycle primaire
- **Examiner** l'efficacité des objectifs des fiches pédagogiques des enseignants.
- **Démontrer** que l'intégration de ces deux approches est admissible.

Pour pouvoir vérifier nos hypothèses et pour proposer une réponse objective notre problématique, nous allons concevoir un travail de recherche qui s'articule en deux parties :

La première, théorique : comportera trois chapitres, dans le premier nous aborderons l'acte d'enseignement et l'enseignement du Français langue étrangère au cycle primaire en détail. Pour le second, c'est d'attribué à la pédagogie par objectif, que nous allons la présenter d'une manière détaillée.

Quant au troisième chapitre, c'est celui qui concerne entièrement l'approche par Compétence et le prolongement méthodologique.

La deuxième partie (la partie pratique) sera composée de deux volets. D'abord nous tenons à décrire notre protocole de recherche que nous allons adopter. Puis nous allons présenter notre questionnaire qui est constitué de 22 questions distribués à 15 enseignants du cycle primaire. Nous analysons les résultats obtenus et nous proposons des commentaires et des interprétations des résultats obtenus. Ensuite nous allons opter pour une analyse documentaire afin de vérifier un projet constitué de nombreuses fiches pédagogiques de la 5ème année primaire premier projet. Nous procédons au dépouillement selon des critères précis puis nous proposons nos interprétations des données collectées .

Enfin, nous terminons notre travail par une conclusion générale dans laquelle nous résumons les principaux résultats.

Chapitre I

*L'enseignement du FLE au cycle
primaire : La 5^{ème} année primaire*

Chapitre I : L'enseignement du FLE au cycle primaire: La 5^{ème} année primaire

Introduction :

L'objectif principal du processus de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère telle que le FLE est d'instruire et de construire un apprenant compétent et capable d'utiliser concrètement la langue étrangère (FLE) dans différentes situations. À cet égard, nous nous focalisons dans ce premier chapitre de notre étude sur le processus d'enseignement de FLE au cycle primaire.

1- L'acte d'enseignement :

Selon le dictionnaire didactique Jean Pierre Cuq l'enseignement a été défini comme *«une manière de transmission des connaissances donc l'enseignement est l'action de transmettre des connaissances nouvelles ou des savoirs à un élève»*, ce dernier implique l'interaction de trois éléments : l'élève, l'enseignant et l'objet de connaissance, donc l'enseignant est la source du savoir et l'élève est tout simplement le récepteur illimité de celui-là. Autrement dit, l'enseignant est celui qui possède des connaissances, il agit comme un lien entre celles-ci et l'apprenant au moyen d'un processus d'interaction, à son tour, l'élève s'engage avec son apprentissage et prend l'initiative en matière de recherche du savoir.

«L'enseignement est un processus de communication en vue de susciter l'apprentissage, un ensemble des actes de communication et de prises de décision mis en œuvre intentionnellement par une personne ou un groupe de personne qui interagissent en tant qu'agent dans une situation pédagogique.»(Legendre : 1993, p507)

L'enseignement doit avoir recours à des techniques de guidage et de résolution de problèmes, rendant l'apprenant plus autonome.

« L'enseignement ne peut donc plus aujourd'hui être conçu seulement comme une transmission de savoir : l'accent est davantage mis sur les moyens méthodologiques qui sont fournis à l'apprenant pour construire ses propres savoirs. Il peut donc être défini comme une tentative de médiation organisée, dans une relation de guidage en classe, entre l'apprenant et la langue qu'il désire s'approprier » (Cuq et Gruca, 2002p139-140).

La plus part des personnes pensent que l'enseignement est la même chose que l'acte d'enseignement et ça ce n'est pas vrai : l'acte est un concept de pratique, donc l'acte d'enseignement traite les activités des enseignants dans le contexte classe qui visent à créer des conditions matérielles, temporelles, cognitives, affective, relationnelles, sociales... pour permettre aux élèves d'apprendre, mais ce n'est pas seulement construire des contenus d'enseignement et les transmettre telle qu'une machine , c'est aussi savoir les situer dans multiples échanges entre les individus qui composent la situation (l'enseignant et les apprenants).Enseigner dessine dans l'espace de la classe cet élève idéal sur l'image duquel nous nous efforçons de modeler les êtres d'esprit et de chair, marqués de culture et de socialité propres, façonnés par leur histoire personnelle.

Selon F.Raynel, enseigner est la proposition à l'apprenant d'un certain nombre de situations qui visent à provoquer l'apprentissage visé, et il consiste à mobiliser des moyens propres à assurer la transmission et l'appropriation des contenus d'enseignement.

Chapitre I : L'enseignement du FLE au cycle primaire: La 5^{ème} année primaire

« Enseigner, c'est donner aux apprenants les moyens d'atteindre rapidement les buts pour lesquels ceux-ci ont décidé d'investir du temps et parfois de l'argent dans l'apprentissage d'une langue étrangère » (Tagliante, 1994, p. 14).

2- Les compétences de l'enseignant du FLE au cycle primaire :

Un bon enseignant est celui qui parvient à avoir des compétences afin d'atteindre les objectifs à la fin d'une séance de transmission des connaissances, ces compétences se résument premièrement dans la maîtrise de la langue française pour l'enseignement et pour la communication, donc l'enseignant en doit être capable. « Il est difficile et peut-être dangereux de venir à l'enseignement sans un niveau disciplinaire validé par une instance reconnue et respectée » (Caglar.PFoucant.D 2012.P 26) ,Encore, la maîtrise des disciplines et avoir surtout une bonne culture générale, la conception et la mise en œuvre son enseignement, l'organisation du travail de sa classe en prenant en compte la diversité de ses élèves et il doit les également, la maîtrise des technologies de l'information et de la communication, car le manque de connaissances techniques lui causera des problèmes que nous traiterons ultérieurement.

En effet, une autre compétence et c'est que l'enseignant doit être capable de travailler en équipe et de coopérer avec les parents et les partenaires, il doit à la fin se former à chaque fois parce que l'enseignement n'a pas de limite.

3- Le rôle de l'enseignant dans une classe du FLE :

Les enseignants jouent un rôle majeur dans l'enseignement/apprentissage du FLE, ce rôle a changé pendant les dernière1s années, il n'est plus l'unique source d'informations que J-P. Cuq appelait « *le transmetteur de savoir* » Il est devenu plutôt organisateur et animateur dans sa classe, il conseille et guide ses apprenants.

« *L'enseignant stratégique est d'abord un penseur. A ce titre, il est expert en contenu : il tient compte non seulement des connaissances antérieures de l'élève, de ses perceptions et de ses besoins, mais aussi des objectifs d'un programme ou d'un curriculum, des exigences des tâches proposées et de l'utilisation effectives de stratégies d'apprentissage appropriées. Il s'assure que le matériel qu'il met à la disposition des apprenants est adéquat et pertinent en vue d'assurer un transfert des connaissances à l'extérieur de la salle de classe* » (Germain 1992, P.116)

L'enseignant est devenu motivateur, guide, facilitateur, et médiateur, il transmet le savoir selon les objectifs et les intérêts de ces apprenants, en éveillant chez eux le gout d'apprendre et en l'accompagnant dans leurs apprentissages. Selon, Legendre l'enseignant est comme « *personne dont la profession est d'enseigner, toute personne employée par la commission scolaire dont l'occupation est d'enseigner à des élèves des vertus des dispositions de la loi sur l'instruction publique* » (Legendre, R dictionnaire, 1993 p505-502), l'enseignant est acteur essentiel dans la réussite de l'action éducatif. Selon l'approche qu'adoptent les nouvelles réformes du système éducatif en Algérie (APC), l'enseignant est considéré comme un acteur à « multitâches »

Chapitre I : L'enseignement du FLE au cycle primaire: La 5^{ème} année primaire

« L'action pédagogique est donc essentiellement une action méthodologique autrement dit raisonnée et progressive » (BENAMMAR, N, 2009 P 281.) Alors que chaque enseignant doit réfléchir aux règles de la méthodologie pour conduire l'esprit de l'apprenant vers la connaissance, savoir choisir et doser ces connaissances qu'auront assimilés. Donc il va jouer :

3-1 le rôle d'un facilitateur :

Lorsqu'il s'agit de délimiter les contenus à enseigner, simplifier la complexité des savoirs et identifier les difficultés et les obstacles liés à une situation d'apprentissage. « L'enseignant ne doit pas être un "maître à penser", mais un "facilitateur d'apprentissage » (Rogers¹, 1969 P 18).

De ce fait, l'enseignant doit mettre en place des activités, dont lesquelles doit installer des compétences de communication liées aux pratiques d'échange souvent spécifiques.

Entre autre, toute situation d'apprentissage comporte trois pôles :

- 1- l'enseignant(le formateur)
- 2- les apprenants(les formés)
- 3- le contenu(le savoir)

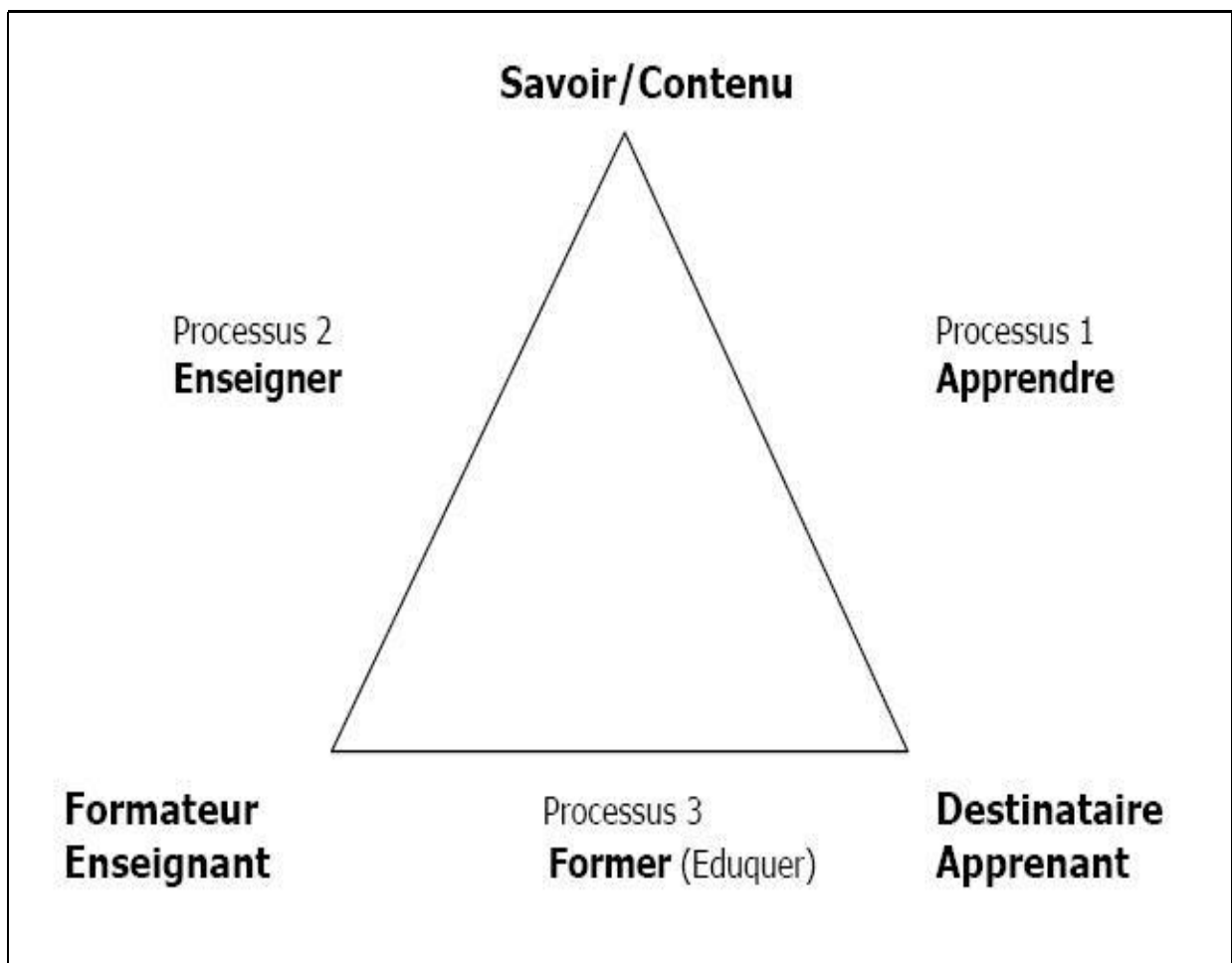


Figure 01 : Triangle didactique

L'enseignant doit pouvoir réaliser une interaction entre ces trois pôles en s'occupant de plusieurs tâches :

¹Carl Rogers (1902-1987) psychologue humaniste américain, également pédagogue et chercheur, auteur de nombreux livres.

Chapitre I : L'enseignement du FLE au cycle primaire: La 5^{ème} année primaire

3-2 le rôle d'un médiateur :

Pour B.-M. Barth, la « médiation, c'est l'acte qui consiste à « outiller » les jeunes qui arrivent dans une nouvelle « culture » disciplinaire (Clifford Geert) pour qu'ils puissent y participer et, à long terme, la faire évoluer. Un accompagnement qui cherche à rendre accessibles aux apprenants la réflexion, les connaissances disciplinaires, les outils « culturels » (Vygotski, Bruner), une attitude de recherche et de collaboration, l'autonomie, l'estime de soi et de l'autre. Cela exige une préparation rigoureuse pour définir les objectifs de connaissance choisis, qu'il s'agisse de contenus disciplinaires, d'outils intellectuels ou d'attitudes et de valeurs ». L'enseignant médiateur doit pouvoir garantir la « sécurité psychologique » et la « liberté intellectuelle » de l'apprenant. Tout ce que l'apprenant est, ce qu'il a et ce qu'il fait a du prix aux yeux de l'enseignant qui doit se porter garant de l'épanouissement et de la réussite de l'élève, et lui permettre d'avoir confiance dans la relation pédagogique. Se nourrit alors la réciprocité maître-apprenant, laquelle ouvre à une espérance : réussir.

La confiance en soi-même et dans les autres, le respect de tout apprenant constituent bien un ensemble de valeurs qui permet favorise la socialisation. Ces valeurs mises « en acte » l'aident à donner sens à sa parole, à ses actes. La valorisation des paroles et des actes d'un apprenant devient une preuve de sa capacité à communiquer, que ce soit dans un environnement homogène ou ailleurs. Il lui rend sociable et il peut échanger ses connaissances et ses propres valeurs. Son envie d'acquérir les valeurs peut susciter et éclairer ceux qui les entourent.

3-2-1 Entre le savoir et l'apprenant :

L'enseignant-médiateur doit aider les élèves à toujours « donner une forme mentale » aux connaissances. Il ne transmet pas un savoir, mais il met son savoir à la disposition de ses élèves et crée des environnements riches qui doivent les solliciter à participer pour construire leur propre savoir. « *Médiateur entre l'élève et le domaine des savoirs qu'il doit étudier pour qu'il puisse y avoir accès, et, à son tour, les faire évoluer* » BARTH, B.-M.1999, p. 59.

3-2-2 Entres les apprenants eux-mêmes :

On valorise à la fois l'apprentissage authentique individuel et collectif par les interactions du groupe. L'individu et le groupe s'impliquent simultanément dans l'apprentissage des valeurs avec le souci d'en saisir la portée existentielle et de les vivre réellement. Plus profondément, les enseignants doivent être capables de repérer les procédures de l'apprentissage des valeurs de leurs élèves, sans les y enfermer pour autant. Ils doivent les aider à valoriser ces apprentissages sans avoir de réactions trop négatives à leur égard,

3-3 Le rôle d'un guide :

dans ce sens l'enseignant oriente vers le bon apprentissage, De ce fait, l'acte de guider représente un des facteurs pédagogique les plus importants dans la favorisation des échanges et des interactions entre l'enseignant et ses élèves ou bien entre les apprenants eux-mêmes dans une classe de langue, ce qui conduit à un bon processus d'enseignement/apprentissage de

Chapitre I : L'enseignement du FLE au cycle primaire: La 5^{ème} année primaire

cette langue cible. À travers les différents rôles de l'enseignant de FLE (médiateur, motivateur, guide), l'apprentissage de la langue sera plus facile et efficace. Selon Angers et Bouchard « *le maître préfère indiquer la manière de construire des connaissances, le chemin à suivre pour y parvenir* ».

3-4 Le rôle d'un motivateur :

en ce qui concerne la motivation intrinsèque ou extrinsèque des élèves, tous les enseignants ont une idée sur les élèves motivés et qu'ils sont les plus faciles à intéresser par l'apprentissage en apprenant d'avantage, donc c'est à l'enseignant de les motiver car il est celui qui donne de l'énergie et de l'envie pour favoriser l'apprentissage chez les élèves, c'est celui qui conduit à une bonne acquisition d'une langue étrangère en facilitant l'engagement de l'élève face à un problème.

4- Les documents pédagogiques tenus par l'enseignant :

4-1 Présentation du document pédagogique :

Le document pédagogique est un support matériel qui sert à recueillir, analyser et comprendre les manifestations, les pensées, les théories et les traces des apprentissages.

Ces documents jouent un rôle primordial, donc la tenue de ces derniers est une obligation professionnelle qui concerne tous les enseignants du primaire ainsi les deux autres cycles et même si l'enseignant est un bon instituteur, débutant ou ancien (garantit du savoir) il doit les tenir .parmi les document pédagogiques la fiche de préparation est l'outil le plus élaboré car elle représente le plan du cours donc c'est le moyen de donner une leçon efficace et engageante .

4-2 La fiche de préparation :²

La fiche pédagogique d'une leçon est un outil de préparation des cours élaborée par un enseignant, elle lui permet d'avoir une réflexion didactique qui facilite sa tâche lors de la conduite de la classe

« *Tu tiendras que la fiche pédagogique est un outil conçu et élaborer par l'enseignant, qui décrit l'intégralité du scénario de la leçon, en vue de motiver impliquer les apprenants et de faciliter leurs apprentissages lors du déroulement de la séance* » (Hondement et Pellitier 1996-1997), ce travail exige un peu d'effort au départ mais ça permet :

- avant la séance, d'évaluer lui-même la préparation de la séance.
- aussi de guider l'enseignant pendant la séance.
- après la séance, de réaliser un bilan des difficultés rencontrées et envisager les réajustements nécessaires, et en tant que mémoire pour une réutilisation ultérieure.

4-3 La préparation de la fiche pédagogique :

L'enseignant mentionne tout d'abord le niveau sur la fiche, puis le projet, la séquence et l'activité. Ensuite, il cite les objectifs d'apprentissage, les compétences à développer, les modalités de travail, le support et le matériel utilisé. La plus grande partie dans une fiche

² Mémoire magister, par Mlle. SEIHOUB Imane, 2015-2016 Université Oran 2 Faculté des Langues étrangères
La-fiche-pédagogique.pdf (le webpédagogique.com)

Chapitre I : L'enseignement du FLE au cycle primaire: La 5^{ème} année primaire

pédagogique est consacrée au déroulement de la séance, en effet, les différentes étapes de la leçon et les évaluations proposées y sont écrites. La fiche, qui constitue un travail pré-pédagogique, précisera les points suivants :

- **Public visé (cible)**

Le niveau scolaire est indiqué sur la fiche pédagogique car de cela dépend le choix des textes à étudier, la manière de présenter la leçon et les exercices donnés.

- **Type d'activité et titre de la leçon**

Le type d'activité (exemple : compréhension de l'écrit, vocabulaire, grammaire, etc.) et le titre de la leçon sont mentionnés sur l'entête de la fiche.

- **Durée de la séance :**

La durée requise pour réaliser la séance et aussi pour atteindre l'objectif assigné. Il convient de dire que la durée d'une activité n'est pas forcément d'une heure. Une activité dure dans la plupart des cas 60 minutes.

- **Objectifs de la séance :**

La définition des objectifs est la partie la plus importante dans l'élaboration d'une fiche pédagogique. Les objectifs sont les différentes compétences et connaissances que l'enseignant cherche à inculquer à ses apprenants :

- **Compétences langagières :**

Compréhension orale, compréhension écrite, production orale, production écrite.

- **Compétences communicatives :**

Ce sont les savoir-faire à acquérir aux apprenants

- **Connaissances linguistiques :**

Telle la grammaire et les actes de paroles.

- **Connaissances socio-culturelles :**

En apprenant une langue étrangère, les apprenants découvriront ainsi d'autres cultures et d'autres traditions.

- **Supports didactiques et matériel utilisé :**

L'enseignant note sur sa fiche les documents utilisés qu'ils soient oraux ou écrits (textes, vidéo, document sonore, etc.) et le matériel nécessaire à son utilisation (ordinateur, vidéoprojecteur, etc.).

- **Déroulement de la séance :**

Il existe plusieurs manières d'organiser le déroulement d'une séance que nous énumérons comme suit :

Révision

Imprégnation

Leçon du jour :

a) Phase d'observation

b) Phase d'analyse

c) Phase d'évaluation

Chapitre I : L'enseignement du FLE au cycle primaire: La 5^{ème} année primaire

- Phase d'évaluation :

Une façon de refermer la boucle de la séance en revenant aux intentions de départ et aux objectifs.

4-4 La fiche de préparation pédagogique : Pourquoi faire ?

La fiche pédagogique permet de catégoriser et d'explicitier l'organisation nécessaire à la construction d'une séance d'apprentissage, elle doit être précise et elle doit contenir des objectifs qui travaillent la leçon donc elle envisage de façon détaillée les différentes étapes d'une séance de cours en identifiant la ou les compétences visées; le savoir nouveau par rapport à l'apprenant; en précisant le choix des supports et des outils nécessaires à la séance pour mieux gérer le temps; et de mobiliser les différentes démarches et approches pouvant aider les apprenants dans leur apprentissage.

5- Les difficultés éprouvées par l'enseignant :

Les enseignants sont confrontés à deux types de problèmes dans leur pratique professionnelle, qui correspondent à des dimensions de leurs activités d'enseignement :

5-1 Problèmes techniques :

Par exemple quand un enseignant ne sait pas utiliser une tablette ou Data-show, ça lui causera des problèmes lors de l'activité de l'enseignement parce qu'on vit dans un monde qui respire la technologie, et ce qui peut être résolu en acquérant des connaissances, des méthodes et des outils.

5-2 Problèmes moraux et psychologiques :

C'est le cas des enseignants qui se trouvent face avec des problèmes psychiques d'un enfant ou des deux, même ceux qui ont des problèmes familiales et ils ont des difficultés à apprendre, surtout une langue étrangère. L'enseignant ne peut les forcer à apprendre mais, donc ce problème peut être résolu qu'en redéfinissant les valeurs et en adoptant de nouvelles attitudes durant l'acte d'enseignement, il y a même des problèmes d'intéressement des élèves et de délimitation de l'emprise du travail entraînent des interrogations fortes sur la définition du bon travail quand celui-ci apparaît de plus en plus multiple et contradictoire, et quand la responsabilité du professeur est plus que jamais mise en avant dans la réussite des élèves.

Ainsi, toute activité d'enseignement renvoie à des valeurs à une éthique à une idéologie.

Dans l'enseignement, la question des valeurs se pose avant la question des techniques.

6-L'enseignement du français langue étrangère au cycle primaire en 5^{ème} année primaire :

6-1 Enseignement du français langue étrangère en 5^{ème} année primaire :

Une langue étrangère est une langue qui n'est pas la langue maternelle d'un pays ou d'une personne, si bien qu'elle doit en faire l'apprentissage pour pouvoir la maîtriser ce qui exige tout un processus appelé « didactique/pédagogie ». La langue française est la première langue seconde en Algérie, et pour cela elle est introduite dans l'institution scolaire dès le plus jeune âge.

Chapitre I : L'enseignement du FLE au cycle primaire: La 5^{ème} année primaire

Elle est utilisée dans tous les domaines (administration, presse, télévision) sous formes Orales et écrites, communiquées et rédigées. C'est une langue qui nous transmet des savoirs et de la culture.

6-2 La finalité générale de l'enseignement du FLE au cycle primaire en 5^{ème}année primaire :

L'enseignement primaire se déroule au sein de l'école primaire et comme on le sait tous que cet établissement est la base de tout système éducatif national. Le statut de cet établissement lui permet d'avoir les moyens indispensables à sa mission et d'élaborer un projet d'établissement. Ce projet d'établissement définit les modalités particulières de mise en œuvre sous l'autorité du directeur, des programmes nationaux en précisant les activités scolaires et périscolaires, les modalités de prise en charge de différentes catégories d'élèves. Cette institution sociale présente dans toutes les sociétés plus ou moins développées, est considérée comme une instruction obligatoire par laquelle un individu doit passer. Elle accueille les enfants à partir de six ans (6 ans) en vue de former des élèves d'aujourd'hui et des citoyens de demain. Son rôle se voit toujours primordial, d'une part, car elle est un lieu de formation et d'apprentissage et d'autre part car elle contribue largement au développement des nations. L'enseignement au primaire a un objectif primordial qui sert à développer toutes les capacités de l'enfant en lui apportant les éléments et les instruments fondamentaux du savoir : expression orales et écrites, lecture...

Il lui permet de recevoir une éducation convenable d'étendre sa conscience du temps, de l'espace, des objets de son propre corps, de développer son intelligence, sa sensibilité, ses aptitudes manuelles, physique et artistiques. Il lui permet également l'acquisition progressive de savoir méthodologiques et le prépare à suivre dans de bonnes conditions la scolarité au collège d'enseignement moyen.

7- l'évaluation de la progression des apprentissages et le degré d'acquisition des élèves:

Cette compétence se manifestera, chez l'enseignant par sa capacité à détecter, en situation d'apprentissage, les forces et les difficultés des élèves ; elle se manifestera également par sa capacité à entreprendre, avec ses élèves, une démarche de réflexion sur l'action afin qu'ils soient capables de s'auto évaluer au regard des compétences à acquérir dès les programmes de formation et s'il y a lieu de trouver et d'appliquer des moyens qui leur permettront de poursuivre leur progression.

L'élève qui aura atteint cette compétence sera en mesure de procéder à l'évaluation sommative des compétences devant être acquises par ses élèves et il sera en mesure également de collaborer avec ses collègues à l'élaboration d'outils de communication en vue d'informer convenablement les élèves, leurs répondants et d'autres personnes intéressées quant au développement des compétences visées dans les programmes de formation.

Chapitre I : L'enseignement du FLE au cycle primaire: La 5^{ème} année primaire

Conclusion :

En somme, dans ce chapitre nous avons mis l'accent sur l'enseignement au cycle primaire le cas de la 5^{ème} année , nous avons constaté que quand un enseignant sollicite l'attention de ses apprenants, tente de les motiver et d'implanter chez eux l'amour de l'apprentissage tout en créant des situations dans lesquels les apprenants se sentent impliqués, en variant les supports pédagogiques, en suivant des stratégies facilitatrices et de ne pas être seulement un transmetteur d'un savoir en préparant la fiche pédagogique . Au cycle primaire, notamment, l'enseignant a un rôle capital à jouer en tant qu'accompagnateur dans la découverte de ce savoir même s'il rencontre des difficultés parfois.

Chapitre II

**La pédagogie par objectif d'hier à
aujourd'hui.**

Introduction :

La pédagogie par objectifs (PPO) est une méthode traditionnelle dominante dans le monde scolaire du XXème siècle, qui devise les contenus à transmettre au sein des disciplines en autant d'objectifs à atteindre à chaque niveau de la scolarité, elle consiste à répondre à la question : que doit savoir, ou savoir-faire l'apprenant à la fin d'une activité donnée ?

Grâce à de simples évaluations, elle permet de vérifier si un objectif bien précis est atteint par les apprenants

La pédagogie par objectifs s'inspirait de modèle développé par les *behavioristes* et le *taylorisme*, qui conçoit l'apprentissage du seul conditionnement. L'apprenant est enseigner par influence (l'élève associe un comportement à une situation à l'aide du renforcement, « *stimulus- réponse* ». Elle présente les contenus à enseigner d'une manière isoler, en dehors de contexte d'utilisation.

Elle a comme objectif la décomposition des contenus d'enseignement/apprentissage à des objectifs pédagogiques bien définies. Elle se caractérise par la définition précise des comportements que l'on souhaite apparaitre rapidement au terme de l'action pédagogique, mais aussi la prise en compte des caractéristiques individuelles des formés et de leurs acquis antérieurs.

Cet ancien mode d'enseignement en Algérie est évalué du point de vue de l'action éducative (évaluation sommative), c'est-à-dire qu'il se voit confier le rôle de donner une rétroaction de l'information afin de situer les apprenants par rapport aux objectifs qui sont constituées par des critères bien précis.

1 -Présentation de la pédagogie par objectif :

La pédagogie ciblée est née dans le domaine de l'enseignement technique aux Etats-Unis. Elle consiste à définir la tâche à apprendre et à la découper en sous-taches et compétences à mettre en œuvre ou à acquérir pour bien la maîtriser.

Cette définition simple continue de s'appliquer aux matières techniques, mais elle a dû être adaptée pour pouvoir s'appliquer à toutes les matières de l'enseignement. Aujourd'hui, la pédagogie par objectifs consiste à définir précisément les objectifs visés par une séquence d'apprentissage et à les décomposer en sous-objectifs : Les savoirs , savoir-faire et savoir-être que l'enfant doit acquérir les méthodes et outils de contenu associés à ces sous-objectifs permettent d'atteindre les objectifs par rapport à la réalisation réelle, vérification et évaluation des objectifs les phases d'évaluation et d'évaluation sont fondamentales, basées sur l'auto-évaluation de l'enfant.

La pierre angulaire de cette pédagogie est l'apprenant, ses projets, ses désirs et ses réalisations. L'apprenant est donc l'acteur principal de sa formation, il doit peu à peu découvrir sa propre manière d'apprendre en utilisant les ressources humaines, matérielles, organisationnelles, théoriques mises à sa disposition.

On lui apprend à définir des objectifs pour accomplir une tâche, à s'organiser et à organiser les moyens dont il a besoin pour atteindre ces objectifs, puis on lui apprend à s'autoévaluer et à mettre en place des actions correctives. C'est aussi, une pédagogie qui

laisse l'apprenant découvrir et apprendre par ses propres observations et expériences, il peut observer, manipuler, analyser, comprendre, proposer et tester des solutions et évaluer les résultats.

La Pédagogie par objectifs vient des Etats – Unis dans un contexte socio-économique de rationalisation des processus de production industrielle (Taylor) notamment dans l'industrie automobile. Cette technique de recherche consiste à spécialiser une tâche majeure. La mise en œuvre consiste à répéter des actions simples dans un processus de production. Ce système est bien mis en évidence dans les procédés de travail à la chaîne (production automobile Ford, 1920).

Le contexte théorique de béhaviorisme a également son impact sur la pédagogie par objectif. Cette conception rejette la référence à la conscience, c'est-à-dire tout ce qui se passe dans « la boîte noire » qui est le cerveau, en se concentrant sur les comportements observables et mesurables que permet l'apprentissage, tout type d'apprentissage peut avoir lieu tant que les techniques appropriées sont utilisées. Ford, né le 30 juillet 1863 à Dearborn, mort le 7 avril 1947 dans la même ville, industriel américain de milieu de XX^e siècle et le fondateur du constructeur automobile Ford.

" L'enthousiasme est la base de tout progrès "

La Pédagogie par objectif, donc « *se fonde sur le comportementalisme qu'elle conjugue à des contenus disciplinaires décomposés en très petites unités* » (Buffault et al., 2011 : 4) le deuxième aspect de la PPO mentionné dans la citation (c'est-à-dire la fragmentation des connaissances) représente « une pédagogie qui lie les objectifs fixés à leurs modes de fonctionnement et à la manière dont ils sont atteints ... un objectif global est fixé [...] ensuite, un ensemble d'activités pédagogiques est considéré comme nécessaire et suffisant pour la réalisation du sous objectif. La PPO entraîne un découpage particulier du temps d'apprentissage qui se fait par blocs successifs et compacts, correspondant à chaque sous objectif ».

Si on peut adapter une programmation de l'activité en ce qui concerne l'objectif général et l'objectif opérationnel, elle n'a pas pris en considération qu'on ne peut en fait parler de « pédagogie par objectif », puisque l'approche par objectif fixe des buts, mais ne dit pas comment les réaliser.

D'autre part, la définition de cette pédagogie par objectif notoire oublie de souligner le renversement pédagogique que permet l'approche par cible : en effet, dans l'enseignement, l'accent n'est pas mis sur le contenu lui-même, mais sur ce que l'apprenant doit pouvoir saisir par la fin de la formation. L'approche par objectif, un déplacement sur l'apprentissage commençait à s'effectuer.

2- Evolution historique de la pédagogie par objectif :

La PPO n'a gagné que la France et la Belgique C'est au début des années 70 que la PPO fait son entrée en France par le lancement d'une recherche sur les unités capitalisables en formation continue pour la préparation des diplômes professionnels (CAP). Au cours des années 80, c'est dans l'enseignement professionnel et technique que l'on va glisser vers la formalisation d'une pédagogie fondée sur les objectifs définis en termes de

compétences à acquérir. Les référentiels de diplômes offre de la formation et des compétences professionnelles. À la fin des années 1980, l'utilisation de la PPO est également manifestée dans les collèges, les écoles secondaires d'enseignement et les primaires, C'est une redéfinition des contenus d'enseignement en mobilisant l'arsenal terminologique de la PPO, en formation permanente, après un certaine remise en cause au milieu des années .la PPO a été découverte en raison de la concentration sur l'individualisation des formations , sur la différenciation pédagogique Les dynamiques récentes autour de la PPO se situent dans un contexte d'articulation formation – emploi qui s'exprime par la gestion par les compétences reconnues et validées des salariés.

2-1 Le béhaviorisme :

Le béhaviorisme constitue une révolution méthodologique et philosophique fondamentale dans la psychologie behavioriste est formalisée par Watson. Appliquant rigoureusement les principes positivistes, Watson a rejeté toutes pratiques d'introspection. Il estime que la psychologie doit se contenter de l'observation externe, comme les autres sciences naturelles.

Le béhaviorisme abandonne explicitement l'étude des faits subjectifs de la conscience, et choisit donc le comportement comme objet observable. Les behavioristes abandonnent toute hypothèse structurale en relation avec les processus mentaux. Le béhaviorisme a tourné la psychologie vers des modèles empirique au début de XXe siècle. la psychologie expérimentale connaîtra des développements majeurs, notamment dans les domaines de la motivation (Hull) ou de l'apprentissage (Skinner). Le béhaviorisme, aussi appelé béhaviourisme. Est né au début du XXe siècle, plus précisément aux Etats-Unis en 1913. Le mot béhaviorisme (behaviorisme) vient du mot anglais 'behaviour', qui signifie comportement. Ce mot est créé par Watson qui lui attribue une signification beaucoup plus particulière que celle de l'usage normal de la langue « *il s'agit de la manifestation observable de la maîtrise d'une connaissance, celle qui permettra de s'assurer que l'objectif visé est atteint* ». Il suppose que les gens se construisent en réponse à des stimuli externes, le couple stimulus/réponse sont à la base du comportement humain .Ainsi, si l'apprentissage est en réponse à des stimuli, alors l'enseignement crée des situations qui conduisent à des réponses appropriées et à des comportements souhaités, et devient ainsi le but à atteindre. Ceci implique une rationalisation des objectifs et des situations selon les hypothèses suivants censés faciliter la réponse: la répétition qui renforce la réponse ; la motivation par la récompense selon le principe que réussir créer une motivation ; le principe de contiguïté (un élément est associé à un autre qui a été soumis à un apprentissage, les deux seront retenus) ; le fractionnement de l'activité en buts, sous buts, objectif principal et sous objectifs... cette approche a largement inspiré la pédagogie ciblée .les fondements théoriques de l'apprentissage axé sur les objectifs se trouvent dans l'enseignement programmé behavioriste.

Dans la même perspective l'apprentissage d'une langue étrangère se définit par le comportement observable de l'apprenant selon le principe bien connu stimulus-réponse. Par conséquent, la pédagogie axée sur les objectifs vise à transmettre des connaissances ou des

compétences aux apprenants sous une forme procédurale et mécanique par la répétition et le conditionnement.

3- Les notions de la PPO :

La PPO s'articule sur trois concepts principaux à savoir :

Le comportement observable, le but général et le but spécifique.

Selon Hameline (1991 :98) le but général se définit comme la capacité à « énoncer » l'intention pédagogique à l'apprenant pour décrire l'un des acquis de la séquence d'apprentissage » grâce à cela, l'apprenant sera en mesure de décrire des événements fictifs sous forme écrite. Selon Mager (1971), un objectif spécifique ou opérationnel est « un objectif général en autant d'énoncés que possible ». Aussi, parmi les objectifs généraux précédents , l'un des objectifs spécifiques pourrait être : ' les apprenants pourront lister des actions dans l'ordre chronologique et maîtriser le couple passé/imparfait ' toujours selon Hameline (op. cit : 100) , pour qu'un objectif soit qualifié opérationnel , il doit satisfaire quatre conditions qui sont « son contenu doit être énoncé de la manière la moins vague possible » cela signifie que la lecture et l'interprétation d'un objectif par différentes personnes ne doivent pas conduire à des interprétations différentes .

'Il doit décrire l'activité de l'apprenant identifiable par un comportement observable'. Cela signifie que le but opérationnel satisfait aux conditions expressives du comportement spécifique, à l'exclusion de tout verbe subjectif tel que compréhension/appréciation, etc. Notons que ce critère découle de référence au comportementalisme. « Il doit mentionner les conditions dans lesquelles le comportement escompté doit se manifester » L'objectif opérationnel doit répondre à des conditions de précision de : lieu/ temps/ moyen de réalisation de l'objectif. Par exemple l'utilisation ou non d'un dictionnaire, pour faire un exercice en 30 minutes/1heure, etc. « Il doit indiquer le niveau d'exigence auquel l'apprentissage est tenu de se situer, et les critères qui serviront à l'évaluation de cet apprentissage ». L'objectif opérationnel doit fixer les modalités et les critères définitoires de l'évaluation qui portera par exemple sur la maîtrise syntaxique, l'adéquation au .Par exemple nous considérons qu'un test est réussi si huit réponses positives sur dix sont données.

3-1 L'objectif général :

Comme il fut mentionné antérieurement, l'objectif d'apprentissage vise à préciser les changements d'une langue durée suite à un cours ou un programme de formation. Par conséquent, les objectifs généraux servent donner une orientation particulière en ce qui concerne les finalités à atteindre dans un programme ou les apprentissages dans un cours. Ces finalités sont plutôt exprimées d'une façon abstraite et présentent un large ensemble de caractéristiques anticipées ou de changements durables devant survenir chez un groupe d'étudiantes et d'étudiants suite à une séquence d'apprentissage prolongée (Legendre, 2005). Ces changements sont souvent exprimés sous forme de compétences à développer et d'habiletés à acquérir. De plus, l'objectif d'apprentissage général détermine le cheminement de l'apprentissage en fonction des trois grands domaines de l'apprentissage qui sont exprimés par diverses taxonomies. Ces trois domaines fondamentaux sont: l'apprentissage cognitif, l'apprentissage psychomoteur et l'apprentissage socioaffectif.

Bien que tous ces domaines fassent partie d'une formation universitaire, la grande majorité des apprentissages à ce niveau relèvent du domaine cognitif, quel que soit le cursus de formation. Ne voulant surtout pas négliger les domaines psychomoteur et socioaffectif, le présent document est plutôt orienté vers la rédaction d'objectifs d'apprentissage du domaine cognitif. À cet égard, la taxonomie la plus connue et utilisée de façon répandue à travers le monde est celle développée par *Benjamin Bloom* (1956). Cette taxonomie présente les objectifs d'apprentissage sous forme de continuum partant d'objectifs relevant d'habiletés cognitives plus simples ex la connaissance et la compréhension à des compétences et capacités cognitives plus complexes telles que la synthèse et l'évaluation.

Comme il a été mentionné avant, les objectifs généraux d'apprentissage représente les buts d'un programme ou d'un cours qu'ils portent sur des connaissances, des habiletés ou des compétences à développer. Un objectif général d'apprentissage est bref énoncé de quelques lignes d'un point de vue sur le but ou le résultat à atteindre en termes d'apprentissage, commençantes essentiellement par un verbe. Les objectifs d'apprentissage généraux lié à un programme ou une leçon peuvent être élaborés en complétant les phrases d'exemples suivantes :

A la fin de cette leçon, l'apprenant sera capable de... / sera capable de ... pour compléter une telle phrase, l'enseignant utilisera un verbe ou une expression verbale générale. La déclaration d'ouverture fait référence aux différents niveaux de la taxonomie de Bloom.

3-2 L'objectif spécifique ou opérationnel :

L'objectif spécifique fait la jonction d'un contenu et d'une compétence en formulant, de la façon la plus précise possible, la compétence qu'une apprenante ou un apprenant doit acquérir ou améliorer pendant ou au terme d'une situation d'apprentissage (Legendre, 2005). Un objectif spécifique permet de faire le lien entre un sujet donné, une finalité du cours(objectif général) et la performance attendue de l'étudiante ou de l'étudiant. De façon sommaire, l'objectif spécifique: - Est issu de la démultiplication d'un objectif général; énumère les comportements ou les manifestations externes d'un changement interne (objectif général) ou des connaissances, habiletés ou compétences attendues de l'objectif général il représente le comportement attendu de l'étudiante ou l'étudiant, c'est-à-dire une réaction ou un comportement observable(changement externe), Les verbes utilisés dans la rédaction d'objectifs spécifiques sont des verbes d'action qui permettent d'observer (directement ou indirectement) et d'évaluer la performance en cause avec un plus grand niveau de précision.

3-2-1 Les conditions de réalisation d'un objectif opérationnel :

Sont les circonstances dans lesquels le comportement va se manifester. Ils peuvent inclure le temps, le matériel, les matériaux, les conseils, etc. Ils se réfèrent à l'exécution des tâches.

3-2-2 Les critères de réussite d'un objectif opérationnel :

Indiquent ce que l'on exige exactement. Ils définissent les performances minimales exigées. - L'élève sera capable de reconnaître en les nommant au moins 4 poissons parmi les dix représentés sur la feuille.

D'autre part, l'article "Pédagogie par objectifs" du Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde dirigé par Cuq (2003 :192)

Une « pédagogie qui consiste à lier l'objectif fixé à son mode de fonctionnement et aux moyens de sa réalisation [...] un objectif global est fixé [...] et devisé en sous-objectifs qui concourent tous à l'atteinte de l'objectif global [...] ensuite, un ensemble d'activités pédagogiques est considéré comme nécessaire et suffisant pour l'atteinte du sous-objectif. La PPO entraîne une division particulière du temps d'apprentissage qui se fait par blocs successifs et compacts, correspondant à chaque sous-objectif».

Si cette définition est correcte au regard de la programmation de l'activité en objectif général et en objectifs opérationnels, elle omet néanmoins de préciser qu'on ne peut en effet parler de « pédagogie par objectif », puisque l'approche par objectifs fixe des buts ,mais ne montre pas comment les réaliser .D'autre part, cette définition de la bien mal nommée PPO, oublie de souligner le renversement didactique que l'approche par objectifs a permis : en effet ,pour la première fois en didactique ,l'accent était mis non sur les contenus en tant que tels, mais sur ce que l'apprenant devait être capable de maîtriser à l'issue de la formation. Avec l'approche par objectifs, un changement dans l'apprentissage a commencé à se produire. Plusieurs autres critiques ont été faites à la PPO notamment :

Selon Pelpel(2002 : 32), le PPO s'est enfermé, « dans un opérationnalisme comportementale qui s'éloigne largement de l'acte d'enseigner et le transforme en un acte qui consiste à conditionner, ignorant toute la pensée créatrice de l'apprenant . Cela signifie que pour PPO nous sommes donc dans l'ensemble des réflexes conditionnés, non dans la construction des connaissances de l'apprenant, dans l'invocation de son potentiel cognitif. En tant que sujet aux objectifs de l'enseignant, l'apprenant n'est pas toujours au centre du processus d'apprentissage, surtout lorsque PPO se résume à fixer des objectifs à la manière d'un technologue.

Il est reproché au PPO de morceler les savoirs à apprendre au point de faire perdre à l'élève la finalité de l'apprentissage, ce que souligne Deronne (2012 : 17) en accusant le PPO de « trop cloisonner les savoirs en décomposant le contenu en multiples objectifs opérationnels. [...] cette accumulation de savoirs cloisonnés entraînait une perte de sens dans les apprentissages et une incapacité des élèves à mobiliser spontanément des savoirs dans des situations pour lesquelles ils seraient pertinents.

4- Pédagogie par objectifs/approche par objectifs :

L'approche par objectifs est un modèle de conception pédagogique qui définit l'apprentissage en termes de comportements ainsi que de « réponses » observables et mesurables. Les objectifs expriment ce que l'enseignant apprécie et le niveau de capacité cognitive attendu de l'apprenant. La pédagogie par objectifs est une référence utilisée par de nombreux organismes et formateurs ; cependant, les mêmes mots prennent des significations et des significations différentes.

La première acceptation est l'acceptation de méthodes d'enseignement rationnellement construites. Toutes les connaissances et compétences à acquérir sont déclinées en objectifs généraux et opérationnels. Des niveaux intermédiaires (objectifs intermédiaires) peuvent être

introduits lorsque l'objectif global est important. Nous nous référons aux méthodes de structuration des objectifs pédagogiques, tout comme nous nous référons aux processus et aux méthodes dans l'industrie. Une taxonomie a été construite pour aider les formateurs à fixer des objectifs. Dans l'apprentissage, seuls les comportements observables sont évalués. Cette dernière s'inscrit dans une démarche synergique, car il s'agit de deux actions conjointes dont l'une conditionne la progression de l'autre, celle du formateur et celle de l'élève. Des activités étudiantes sont nécessaires, mais des conseils extérieurs sont nécessaires. Les élèves sont actifs mais sous contrôle externe.

La Pédagogie Ciblée est une référence ou une technique, on parle alors de Méthode Ciblée. Elle n'est pas incompatible avec des approches prenant en compte les opérations mentales, les processus de raisonnement, les influences contextuelles sociales, etc., pour lesquelles les comportements appris ne sont pas simplement l'association de stimuli et de comportements observables. L'APO reprend les principes du modèle comportementaliste et enrichit le processus d'apprentissage, qui comporte des étapes allant du simple au complexe :

- un mode opératoire consistant en une suite d'activités intellectuelles, savoir évaluer ;
- des objectifs définissent le terme de comportement observable, à la place d'un éventail de sujets;
- de répliquer le modèle dans une situation similaire.
- Les étudiants occupent le centre de l'apprentissage ;
- L'évaluation devient une partie intégrante du processus d'apprentissage ;
- Les erreurs sont actives et nécessitent des mesures correctives.

4-1 points faibles de cette pédagogie :

L'élève connaît les règles de grammaire, mais ne sait pas les appliquer dans la production écrite ; -l'éducation devient : produit des comportements observables selon Hameline Daniel :

- enseigner = définir et produire des objectifs ;
 - transférer des connaissances ou transférer des connaissances in situ peu d'intérêt ;
 - on connaît les prérequis, on sait ce qu'on peut évaluer en termes de comportement observable : "ce qui se passe entre les "boîtes noires des comportementalistes" ne s'intéresse pas à l'APO car ce n'est pas inobservable (c'est l'activité de tous les processus intellectuels)
- Source : Rose Marie Gonthier sur Skinner, Science et comportement humain 2008, 2e.

5- Les méthodes coactives :

A leur base, les pédagogies actives visent à favoriser les activités de l'apprenant et non de l'enseignant (Romainville, 2007). Ces approches ont en commun de placer les étudiants au cœur du processus d'apprentissage, en les maintenant actifs sur le plan cognitif en dehors de la lecture de textes ou de l'écoute de cours magistraux. Cet engagement actif est la colonne vertébrale de l'apprentissage et inspire la curiosité et l'autonomie (Dehaene, 2018). Elle permet également d'augmenter la motivation des apprenants face aux tâches qui leur sont présentées (Desjardins et Sénécal, 2016).

Basée sur des activités d'application, d'analyse, d'évaluation, de synthèse et d'auto-évaluation (Anderson et al. 2000), la démarche active s'inspire du contexte réel et significatif

des élèves. Les avantages que nous avons observés étaient multiples. En effet, la pédagogie active notamment :

- Développe des compétences créatives, collaboratives et de résolution de problèmes.
- soutenir l'aptitude à apprendre de façon autonome
- solliciter un engagement réel
- favoriser des apprentissages durables et en profondeur
- augmenter le plaisir d'apprendre

Basée sur le même postulat que la pédagogie active, les techniques coactives se distinguent en faisant travailler les apprenants non plus seuls mais en petits groupes. Elles favorisent, comme l'a mis en évidence le socioconstructivisme, le conflit sociocognitif, c'est-à-dire la confrontation des points de vue entre les apprenants. De là émergent de nouvelles représentations, de nouvelles solutions aux problèmes rencontrés dans le milieu du travail. Les pédagogies Coactives représentent une véritable avancée par rapport aux pédagogies expositives et interrogatives. Elles favorisent l'intégration (beaucoup plus encore que les méthodes actives où l'apprenant est souvent confronté à un certain isolement). Elles permettent aussi de former des personnes déjà expérimentés qui ont besoin de progresser encore et d'expérimenter d'autres façons de faire. Dans cette famille pédagogique, on retrouve des techniques très en vogue actuellement telles que les ateliers de Co-développement, le bar camp et hack thon ou des techniques plus anciennes telles que les groupes de progrès, les groupes d'analyse de pratique, le retour d'expérience ou l'analyse d'évènement, etc.

6- les différentes méthodes actives

6-1 Apprentissage par le projet (pédagogie par projet) :

Méthode active permettant de générer des apprentissages à travers la réalisation d'une production concrète. Cette méthode peut-être soit individuelle (réalisation d'un exposé ou d'une maquette) soit collective.

Les intérêts :

- motivation renforcée de l'apprenant
- créativité
- autonomie "totale" de l'apprenant
- permet l'acquisition de démarches intellectuelles de type création (haut niveau)

Les limites :

- peu compatible avec la forme classique de formation
- lent processus d'apprentissage

6-2 Apprentissage par résolution de problèmes :

Une approche active qui permet aux apprenants de travailler en groupe pour résoudre des problèmes posés par les enseignants, sans aucune formation particulière, pour apprendre activement des contenus et des connaissances et découvrir de nouveaux concepts. L'équipe doit expliquer le phénomène derrière le problème et essayer de le résoudre dans un processus non linéaire. Les enseignants jouent le rôle de facilitateurs.

6-3 Apprentissage par la découverte :

Méthode active qui s'appuie sur une démarche inductive. Elle consiste en ce que la matière à apprendre n'est pas présentée à l'élève dans sa forme finale ou comme produit-fini, mais sous une forme telle que l'élève doit la réorganiser ou la transformer avant de l'incorporer à sa structure cognitive, son gain personnel de connaissances.

Les intérêts :

Autonomie de l'apprenant qui peut "inventer" ses propres savoirs et savoir-faire contrôlé des acquis motivation de l'apprenant

Les limites :

plan/structuration des connaissances peu fiables très coûteuses en temps très difficile à réaliser avec de stagiaires qui n'ont pas d'expérience sur le sujet traité.

6-4 Apprentissage à partir de cas concret :

Méthode active sur des cas qui consistent en une analyse d'une situation complexe s'appuyant sur un cas réel. Après l'analyse de la situation, l'apprenant entreprend des actions pour résoudre le problème.

6-5 Apprentissage coopératif/collaboratif :

Méthode active induisant une stratégie qui préconise l'apprentissage et la résolution de problèmes en petits groupes. C'est une manière d'organiser et de planifier l'apprentissage des programmes d'études en se basant sur certains principes comme l'interdépendance positive, l'interaction positive, la redevabilité ou responsabilité individuelle, l'apprentissage d'habiletés sociales, l'analyse du processus. Ainsi, l'enseignant oriente et appuie les apprenants vers un apprentissage efficace et autonome.

Les intérêts :

- mémorisation très élevée
- capacité d'innovation très élevée
- ancrage sur le terrain
- développement des stratégies de collaboration au sein de l'entreprise, de l'équipe

Les limites :

- très coûteux en temps
- plus facile à utiliser avec des apprenants ayant une bonne pratique professionnelle
- prérequis indispensable : les apprenants savent travailler en groupe.

6-6 Apprentissage expérientiel :

Méthode active d'apprentissage basée sur toutes les expériences qui nous ont marqués. Elle est basée sur le contact direct (avec soi, les autres, l'environnement) mais réfléchi. Elle s'effectue sans médiation, sans zone tampon. L'acte d'apprendre se déroule dans un contexte donné. Apprendre nécessite donc une réflexion sur soi et sur son rapport avec ce contexte. Ce double caractère éclaire le problème du savoir expérientiel, savoir local, spécifique, réel et son articulation au savoir institué. Au travers de l'analyse des phénomènes étudiés, le stagiaire, avec l'accompagnement du formateur, cherche à identifier les théories, les méthodologies, etc. C'est donc une méthode de recherche dans laquelle le « chercheur », ici

Chapitre II : La pédagogie par objectif d'hier à aujourd'hui.

l'apprenant, contrôle et/ou manipule délibérément les variables afin de cerner s'il existe entre elles des relations significatives.³

7- Les taxonomies :

Trois taxonomies ont été construites pour aider les formateurs à formuler les objectifs :

³<https://in-fi-ne.com/histoire-de-pedagogie-active/> consulter le 04-03-2022

7-1 Taxonomie de Simpson :

1.0 Perception	1.10 <ul style="list-style-type: none"> ● Stimulation sensorielle ● Prise de conscience des objets par modes : auditif, Visual, tactile, gustative, olfactif, kinesthésique 	1.20 <ul style="list-style-type: none"> ● Sélection s'indices ● Ecouter le bruit d'une machine, Gouter une recette, Observer la présentation d'un texte 	1.30 <ul style="list-style-type: none"> ● Traduction ● Capacité de traduire l'impression musicale par la danse, Capacité de suivre une recette
2.0 Disposition	2.10 <ul style="list-style-type: none"> ● Disposition mental ● Connaissance préalables à l'accomplissement d'un acte moteur 	2.20 <ul style="list-style-type: none"> ● Disposition physique ● Prendre la position nécessaire pour lancer une boule de bowling 	2.30 <ul style="list-style-type: none"> ● Disposition émotionnelle ● Etre bien disposé a réalisé un travail de couture au mieux ses capacités
3.0 Réponse guidée	3.10 <ul style="list-style-type: none"> ● Imitation ● Réponse directe à la perception d'une autre personne effectuant cet acte 	3.20 <ul style="list-style-type: none"> ● Essais et erreurs ● Découvrir la méthode la plus efficace pour repasser un chemisier eu essayant différente : façons de procéder 	
4.0 Mécanisme	4.10 <ul style="list-style-type: none"> ● Acquisition d'un certain degré de maîtrise ● Habitude dans la réponse ● Développement d'une certaine confiance 		
5.0 Réponse manifeste complexe	5.10 <ul style="list-style-type: none"> ● Résolution d'incertitudes ● Haut degré de savoir-faire, l'acte est réalisé avec facilité 	5.20 <ul style="list-style-type: none"> ● Performance automatique ● Savoir jouer du violon avec une certaine virtuosité 	
6.0 Adaptation	6.10 <ul style="list-style-type: none"> ● Modification volontaire 		
7.0 Création	7.10 <ul style="list-style-type: none"> ● Création de nouveaux 		

Tableau 1: taxonomie de Simpson

Synthèse de la taxonomie de Simpson :

La taxonomie de Simpson prend pour principe hiérarchique la difficulté relative ou le degré de perfection d'un savoir-faire, indispensable pour exécuter une activité motrice.

Cette taxonomie comporte sept niveaux qui sont notamment :

- 1.0 La perception
- 2.0 La disposition
- 3.0 La réponse guidée
- 4.0 Le mécanisme
- 5.0 La réponse manifeste complexe
- 6.0 L'adaptation
- 7.0 La création

7-2 Taxonomie de Harrow :

1.0 Mouvements réflexes	1.10 Réflexes segmentaires : flexion, myotatique, extension, extension croisée.	1.20 Réflexes intersegmen-taires : coopératif, antagoniste, successif, figure réflexe	1.30 Réflexes suprasegmen-taires : rigidité des extenseurs, réactions plastiques, réflexes posturaux		
2.0 Mouvements fondamentaux de base	2.10 Mouvements locomoteurs	2.20 Mouvements de travail industriels (porter des lunettes, lutter, jeter, etc.)	2.30 Mouvements de manipulation : Préhension, dextérité		
3.0 Aptitudes perceptives	3.10 Discrimination kinesthésique : bilatéralité, latéralité, dominance gauche- droite, équilibre	3.20 Discrimination visuelle : acuité visuelle, pouvoir suivre des yeux, mémoire visuelle, différenciation figure-fond, persistance perceptive	3.30 Discrimination auditive : acuité auditive, orientation auditive, mémoire auditive	3.40 Discrimination tactile	3.50 Aptitudes coordonnées : coordination oculo-manuelle, coordination yeux-pieds
4.0 Qualités physiques	4.10 Endurance	4.20 Force	4.30 Souplesse	4.40 Agilité : Changement de direction, arrêts et départs, temps de réaction, dextérité	
5.0 Mouvements de dextérité	5.10 Habilité adaptative simple : débutant, intermédiaire, avancé, très avancé	5.20 Habilité adaptative composée : débutant, intermédiaire, avancé, très avancé	5.30 Habilité adaptative complexe : débutant, intermédiaire, avancé, très avancé		
6.0 Communication non verbale	6.10 Mouvement expressif : Posture et démarche, gestes, expression faciale	6.20 Mouvement interprétatif			

Tableau 2 : Taxonomie de Harrow

Concernant la taxonomie de Harrow, il est intéressant de préciser qu'il ne construit pas son édifice selon un critère général (par exemple: coordination) mais recherche un ordre critique: l'acquisition des niveaux inférieurs est absolument importants pour atteindre le niveau immédiatement supérieur de la hiérarchie des mouvements.

7-3 Taxonomie de bloom :

Niveau	Infinitif	Object direct
1.00 CONNAISSANCE		
<i>1.10 Connaissance des données particulières</i>		
1.11 Connaissance de la terminologie	Définir, distinguer, acquérir, identifier, rappeler, reconnaître	Vocabulaire, termes, terminologie, significations, définition, référent, éléments
1.12 Connaissance des faits particuliers	Rappeler, reconnaître, acquérir, identifier	Faits, informations factuelles, (sources, noms, dates, événements, personnes, endroits, périodes temporelles), propriétés, exemples, phénomènes
<i>1.20 Connaissance des moyens permettant l'utilisation des données particulières</i>		
1.21 Connaissance des conventions	Rappeler, identifier, reconnaître, acquérir	Forme(s), conventions, usages, utilisations, règles, manières, moyens, symboles, représentations, style(s), format(s).
1.22 Connaissance des tendances et des séquences	Rappeler, reconnaître, acquérir, identifier	Action(s), processus, mouvement(s), continuité, développement(s), tendance, séquence(s), causes, relation(s), forces, influence
1.23 Connaissances des classifications et des catégories	Rappeler, reconnaître, acquérir, identifier,	Aire(s), type(s), caractéristique(s), classe(s), ensemble(s), division(s), arrangement(s), classification(s), catégorie(s)
1.24 Connaissance des critères	Rappeler, reconnaître, acquérir, identifier	Critères, bases, éléments
1.25 Connaissance des méthodes	Rappeler, reconnaître, acquérir, identifier	Méthodes, techniques, approches, utilisations, procédés, traitements
<i>1.30 Connaissance des représentations abstraites</i>		
1.31 Connaissances des principes et des lois	Rappeler, reconnaître, acquérir, identifier	Principe(s), loi(s), proposition(s), parties essentielles, généralisations, éléments principaux, implications)
1.32 Connaissance des théories	Rappeler, reconnaître, acquérir, identifier	Théories, bases, interrelations, structure(s), organisation(s), formulation(s)
2.00 COMPRÉHENSION		
2.00 COMPRÉHENSION		
2.10 Transposition	Traduire, transformer, dire avec ses mots, illustrer, préparer, lire, représenter, changer, réécrire, redéfinir	Signification(s), exemple(s), définitions, abstractions, représentations, mots, phrases
2.20 Interprétation	Interpréter, réorganiser, réarranger, différencier, distinguer, faire, établir, expliquer, démontrer	Pertinence, relations, faits essentiels, aspects, vue(s), nouvelle(s), qualifications, conclusions, méthodes, théories, abstractions
2.30 Extrapolation	Estimer, inférer, conclure, prédire, différencier, déterminer, étendre, interpoler, extrapoler, compléter, établir	Conséquences, implications, conclusions, facteurs, ramifications, significations, corollaires, effets, probabilités
3.00 APPLICATION		
	Appliquer, généraliser, relier, choisir, développer, organiser, utiliser, employer, transférer, restructurer, classer	Principes, lois, conclusions, effets, méthodes, théories, abstractions, situations, généralisations, processus, phénomènes, procédures

Niveau	Infinitif	Object direct
4.00 ANALYSE		
4.10 Recherche des éléments	Distinguer, détecter, identifier, classer, discriminer, reconnaître, catégoriser, déduire	Éléments, hypothèse conclusions, assomptions, énoncés (de fait), énoncés (d'intention), arguments, particularité(s),
4.20 Recherche des relations	Analyser, contraster, comparer, distinguer, déduire	Relations, interrelations, pertinence, thèmes, évidence, erreurs, parties, arguments, cause-effet(s), consistance, idées, assomptions
4.30 Recherche des principes d'organisation	Analyser, distinguer, détecter, déduire	Forme(s), pattern(s), but(s), point(s) de vue, techniques, biais, structure(s), thème(s), arrangement(s), organisation(s)
5.00 SYNTHÈSE		
5.10 Production d'une œuvre personnelle	Écrire, raconter, relater, produire, constituer, transmettre, créer, modifier, documenter	Structurer, pattern(s), produit(s), performance(s), projet(s), travail, travaux, communication(s), effort(s), faits spécifiques, composition(s)
5.20 Élaboration d'un plan d'action	Proposer, planifier, produire, projeter, modifier, spécifier	Plan(s), objectifs, moyens spécification(s), manières, faits schématiques, opération(s), solution(s)
5.30 Dérivation d'un ensemble de relations abstraites	Produire, dériver, développer, combiner, organiser, synthétiser, classer, déduire, formuler, modifier	Phénomènes, taxonomies, concept(s), schème(s), théories, relations, abstractions, généralisations, hypothèse(s), perceptions, manières, découvertes
6.00 ÉVALUATION		
6.10 Critique interne	Juger, argumenter, valider, évaluer, décider	Exactitude(s), pertinence, erreurs, véracité, défauts, sophismes, précision, degré de justesse
6.20 Critique externe	Juger, argumenter, considérer, comparer, contraster, standardiser, évaluer	Fins, moyens, efficacité, économie(s), utilité, alternatives, plans d'action, standards, théories, généralisations

Tableau N 03 : taxonomie de Bloom

La taxonomie de Bloom a été élaborée en 1956 par un groupe de 34 psychologues américains dirigé par Benjamin S. Bloom. (Benjamin Bloom, Wikipédia). Il s'agit d'une époque marquée par l'APO, où une volonté d'introduire davantage de rigueur dans les dispositifs de formation en utilisant la notion d'objectifs pédagogiques était présente (Nguyen et Blais, 2007, p.234).

Selon Nguyen et Blais (2007, p.234), la finalité première de cette taxonomie est de catégoriser les niveaux d'activité intellectuelle sollicités par un objectif pédagogique. Ces auteurs rappellent que l'objectif pédagogique est une déclaration claire de ce que l'action éducative doit amener comme changement chez l'apprenant. Cette taxonomie permet donc une classification des opérations intellectuelles mobilisées au cours d'un apprentissage, et ce à l'aide de verbes d'action précis. Afin de bien comprendre tout ce que la taxonomie englobe, il faut d'abord savoir que Bloom affirmait que toutes les tâches ont un impact sur les trois domaines suivants :

1. **le domaine psychomoteur** qui se rapporte à la manipulation ou aux habiletés physiques;
2. **le domaine affectif** qui concerne les attitudes et les émotions générées par l'apprentissage;
3. **le domaine cognitif** qui se rapporte à la connaissance et à la compréhension des concepts et des idées »

Bien que ces trois domaines constituent l'essence de la taxonomie de Bloom, la littérature scientifique des dernières décennies s'est surtout attardée au domaine cognitif.

Dans le domaine cognitif, Bloom définit six niveaux de comportement intellectuel qui sont nécessaires pour l’apprentissage. Ces niveaux sont organisés du simple vers le complexe et du concret vers l’abstrait. Des verbes d’action sont associés à chacun des niveaux permettant ainsi de formuler des objectifs d’apprentissage qui s’y rattachent (Niveaux et types d’apprentissage, EduTech Wiki). Avant de définir ce que représente chacun des six niveaux reliés au domaine cognitif, voici une carte conceptuelle illustrant l’ensemble de la taxonomie de Bloom, soit ses trois domaines ainsi que les verbes qui sont associés à chacune de ses composantes :

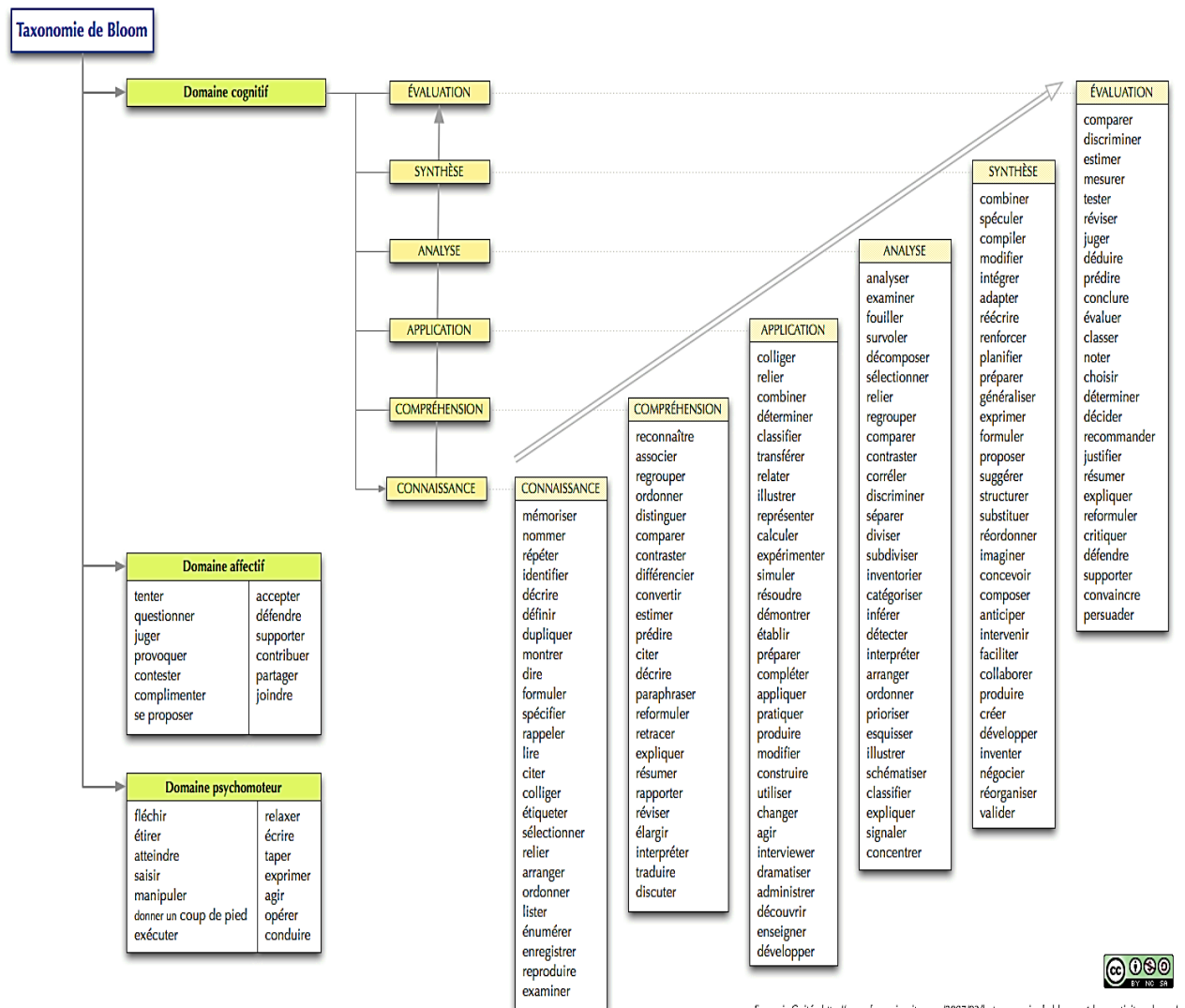


Figure N°2 : Taxonomie de Bloom

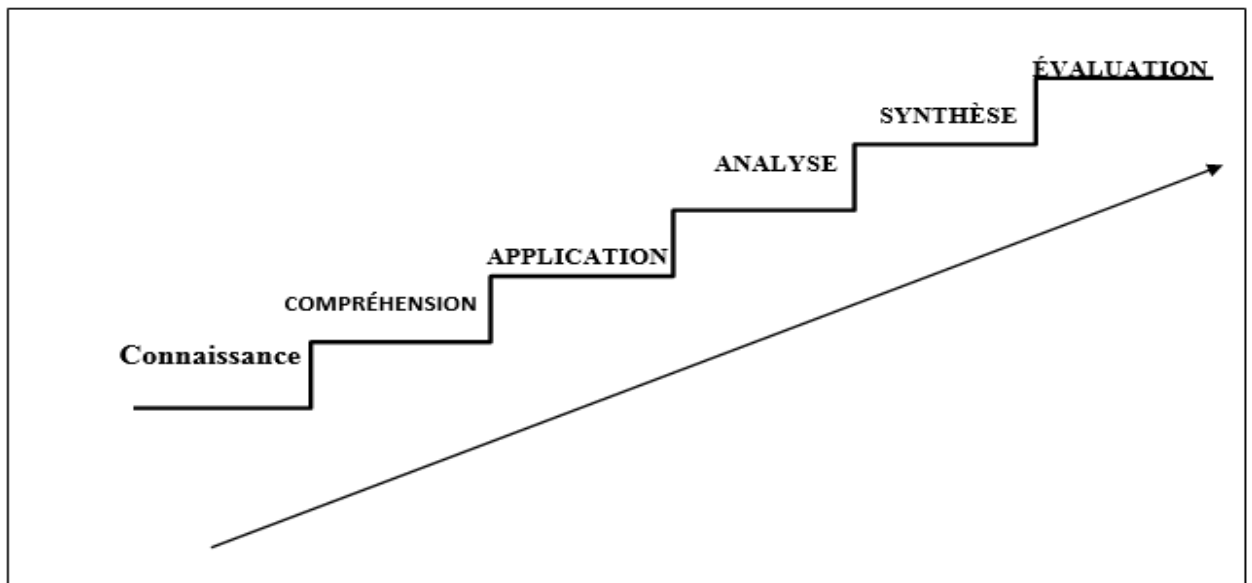


Figure 03 : Taxonomie de Bloom

8-La définition des objectifs :

8-1 Les caractéristiques / limites de la pédagogie par objectif :

‘‘En tant que technologie éducative, la PPO se caractérise par son origine théorique qui se trouve dans le béhaviorisme. Ce courant psychologique se centre sur les comportements observables et mesurables et rejettent la référence à la conscience. C’est à dire tout ce qui se passe dans « la boîte noire » qui est le cerveau. La PPO, donc, « se fonde sur le comportementalisme qu’elle conjugue à des contenus disciplinaire décomposées en très petites unités’’ (Buffault et Alii, 2011.4) ce seconde aspect de la PPO mentionnée dans cette citation (c’est à dire le fractionnement des savoirs) représente ainsi une autre marque du béhaviorisme pour laquelle la segmentation des savoirs éviterait l’erreur.

En effet la pédagogie par objectif devrait permettre à l’enseignant d’accroître l’efficacité de son propre enseignement ... Elle facilite le choix des démarches, des stratégies et des moyens d’enseignement les plus adaptés aux objectifs visées .et aussi l’adaptation aux objectifs, des taches proposées aux élèves.

Les caractéristiques :

En effet, la pédagogie par objectif devrait permettre à l’enseignant d’accroître l’efficacité de son propre enseignement, Elle facilite une meilleure gestion des apprentissages grâce à une analyse plus consciente des composantes de l’apprentissage, de son déroulement à l’intérieur d’un cycle et entre cycles. En fait, elle permet la construction de progressions au sein de l’apprentissage considéré, en fonction de l’activité de l’apprenant. Elle facilite le choix des démarches, des stratégies, des moyens d’enseignement les plus adaptés aux objectifs visées. Et aussi l’adaptation aux objectifs, des taches proposées aux élèves .Enfin, elle permet l’instauration des bases d’un enseignement plus individualisé. Et la constitution plus rigoureuse des groupes d’élèves qui tiennent compte de leurs acquis antérieurs et de leurs besoins présents, au sein de la classe et au sein du cycle Elle donne aussi des moyens d’assurer de façon objectif, le suivi des élèves par une évaluation formative. Tout comprenant la prévision d’activités, d’épreuves adaptées aux sujets apprenants. Assurer une évaluation intermédiaire régulière des objectifs atteints dans le cadre plus global de l’apprentissage considéré. En plus de l’analyse de ces résultats aboutissant au repérage des causes des

difficultés, erreurs des élèves et les réponses pédagogiques à leur apporter. Elle instaure l'utilisation des documents de suivi individuel permettant de considérer précisément les progrès de chacun. Elle permet une meilleure communication avec l'élève pour l'aider à mobiliser ce qu'il savait déjà et à acquérir ce qu'il ne sait pas, au travers d'un contrat de travail. La communication aussi avec les autres enseignants du même cycle pour y répartir les contenus d'enseignement. Analyser les résultats obtenus, et apporter ces besoins, les modifications nécessaires à une harmonisation de leurs pratiques pédagogiques au sein du cycle. Elle construit la programmation et la progression autour de l'activité de l'apprenant ; elle représente un guide dans l'action pédagogique ; La précision des critères d'évaluation permet de réduire l'impact des valeurs ; elle fournit une base rationnelle pour l'évaluation formative ; elle permet d'établir les bases d'un apprentissage individualisé.

Les limites de la Pédagogie par objectif :

La pédagogie par objectif, si elle fournit aux enseignants un excellent moyen d'orienter leur pédagogie, aboutit parfois à des dérives. L'utilisation d'objectifs ne constitue pas la clé unique et suffisante de la réussite. Une telle pratique deviendrait insuffisante si elle ne prenait pas en compte ces quelques remarques.

Il ne pas d'aboutir à une conception purement linéaire de l'apprentissage dont l'ordre scrupuleusement respecté par le maître et par l'élève. En effet, l'enfant construit son savoir selon une logique qui lui est propre. Et qui dépend non seulement de ses activités scolaires. Mais aussi de son histoire et de son vécu extrascolaire. De cela, vont dépendre une série de paramètres de la pédagogie par objectifs (rythmes de travail, acquis antérieur, stratégies utilisées, mode d'appropriation des connaissances)

Tout apprentissage doit être aussi considéré dans sa globalité. C'est pourquoi, au-delà des séquences élémentaires, distinctes les unes des autres, il conviendra de prévoir des séquences de synthèse. Celles-ci auront pour objet de conduire les élèves à la perception. Ceci permettra, non seulement de généraliser les apprentissages au sein de la discipline enseignée. Mais aussi de les transférer d'une discipline à l'autre.

Un même apprentissage doit souvent, pour être acquis en totalité, faire l'objet d'un travail tout au long du cursus. A ce titre, il découle d'une vision en continu des apprentissages considérés au sein du cycle, et excluant les ruptures entre cycles.

Enfin, l'enfant dispose aussi de compétences qui ne révèlent pas toujours dans le déroulement quotidien de la classe. Ainsi en est-il de l'élève capable de raconter un film, inventer une devinette sans pouvoir, pour autant, réussir en classe. C'est en déscolarisant les activités proposées aux élèves que l'enseignant pourra favoriser l'émergence de ces aptitudes. Par la suite la prise en compte d'un savoir qui ne doit pas rester ignoré.

9- La pédagogie par objectif moderne et traditionnelle :

Leroy⁴ étaye la pédagogie du "pourquoi" et du "comment" par ces termes : "*On n'observe pas des phénomènes, on analyse des textes non pas pour le seul plaisir de l'observation et de l'analyse, mais selon une idée maîtresse, pour répondre à une question*". Le terme « pédagogie ciblée » désigne toute pédagogie qui explique (avec suffisamment de précision) ses objectifs d'apprentissage et, le cas échéant, ses principes méthodologiques. Toute pédagogie définit ses actions et ses objectifs, rendant ainsi transparent le comportement pédagogique. est une méthode d'enseignement basée sur des éléments objectifs, par opposition au contenu ou aux éléments thématiques habituels. Cette nouvelle pédagogie recommande aux enseignants de se fixer d'abord des objectifs de comportement pédagogique, puis de construire des thèmes et de planifier des stratégies (méthodes, moyens, processus) et des ressources (matériel, temps, support) nécessaires à l'acquisition des connaissances par les élèves (apprenants).

9-1 La pédagogie par objectif moderne :

Une pédagogie moderne met l'accent sur l'apprentissage individuel de chaque élève. Dans un monde en mutation constante et rapide, l'éducation ne peut pas rester immobile. ... Les recherches en neuroscience et en sciences de l'éducation montrent qu'il existe presque autant de styles d'apprentissage que d'individus.

Quelques pédagogues modernes :

Célestin Freinet : expression et coopération.

Maria Montessori: bouger, sentir, apprendre.

Ovide Decroly : l'enfant global et central.

Rudolf Steiner : liberté et confiance... une pédagogie controversée.

9-2 La pédagogie par objectif traditionnelle : (modèle transmissible)

Au sens étymologique, la tradition, c'est l'acte de faire passer à un autre. La pédagogie traditionnelle peut être considérée comme un système de traitement de l'information, de transmission et de communication scolaires. Selon la logique de ce modèle, l'action pédagogique s'établit, ou plus exactement est déterminée principalement autour de l'activité du seul acteur reconnu qu'est l'enseignant. On considère l'enseignement comme le principal élément réalisateur. Le traditionnel, comme transmission, décrit également la transmissibilité supposée des savoirs et des valeurs, reproduction d'un ordre établi, conformité à un modèle et modèle de conformité, même si celle-ci est supposée libératrice. Le fonctionnement pédagogique des établissements de l'enseignement traditionnel consiste à faire la synthèse entre l'apprentissage du Coran, la maîtrise des sciences religieuses classiques et l'encadrement religieux de la communauté. C'est cela qui fait le caractère original de ce type d'enseignement.

⁴ Membre de CR31 ; sociologie de l'enfance ; livre : L'école maternelle de la performance infantile : préface d'Éric Plaisance

Inspirée des travaux du philosophe John Locke (1632-1704) cette pédagogie considère que : « la connaissance transmise par l'enseignant doit s'imprimer dans la tête de l'élève ».

9-1-1 principes de l'enseignement / apprentissage dans l'approche traditionnelle :⁵

- La transmission des connaissances est organisée selon le jugement du maître.
- La reproduction fidèle du modèle magistral qui doit être parfait.
- l'accent est mis sur l'attention et la mémorisation des contenus transmis.
- l'erreur est négative, anormale : elle doit sanctionner.

Procède à une rétrospective historique sur le processus d'apprentissage, nous conduit, impérativement, à observer un arrêt sur un courant pédagogique important qui a marqué une époque évolutive dans l'histoire de la pédagogie ; il s'agit en l'occurrence de celui des Pédagogie dites nouvelles

9-1-2 les pédagogies nouvelles :

Elle ont eu pour principe de changer la relation maître/élève à la lumière de la conception théorique de la référence et aux expériences de chacun les uns jettent les bases du constructivisme avec les nouveaux statuts et rôles des enseignants qui deviennent des facilitateurs et des élèves qui deviennent des apprenants responsables plus autonomes capables d'apprendre par eux-mêmes .

L'élève devient curieux, capable d'initiative et d'organisation de son travail. Le maître, pour sa part, organise les activités, les planifie, accompagne leur réalisation, conseille, suggère, encourage, bref, agit selon une approche respectueuse du rythme de l'apprenant (qui évolue selon son rythme) etc.

Etape importante :

En 1921, au lendemain de la guerre (14-18) a été créée la ligue internationale pour « l'éducation nouvelle » avec principes :

-le respect de l'enfant : sa responsabilisation ; la mixité ; l'introduction de l'éducation civique, etc.

-1929 : expérience de la pédagogie de Coussinet Freinet avec l'introduction de l'imprimerie, la coopérative scolaire, du projet éducatif. Cette pédagogie a donné plus d'autonomie à l'élève.

En 1960-70 : naissance de la pédagogie institutionnelle

Les techniques Freinet se sont enrichies par celles de la dynamique de groupe, la psychanalyse, le socio constructivisme.

-en plus de son appropriation de tout l'apport de Freinet, la pédagogie institutionnelle a introduit ce qu'elle a nommé : « *les ceintures de niveaux de connaissances et de comportement social* » avec la mise en place de dispositifs de planification, dérégulation de

⁵<https://www.cahiers.crasc.dz/> , De l'approche par objectif (APO) à l'APC (consulté le 05.02.2022)

l'activité telle : l'emploi du temps scolaire, les progressions pédagogiques dans les disciplines, etc.

Les pédagogies nouvelles ont constitué les leviers des pédagogies actuelles. Cependant, s'est posé le problème de l'efficacité d'une telle pédagogie, du comportement observable et de l'obligation de résultat.

9-1-3 La Pédagogie Comportementaliste : modèle Béhavioriste⁶

L'apprentissage, selon ce modèle, résulte d'une suite de conditionnement. Cette pédagogie est inspirée des travaux de:

-Watson et Pavlov qui définissent le conditionnement classique selon la théorie du réflexe conditionné du stimulus-réponse comme étant principal dans toute action d'apprentissage.

-Skinner 2008 adhère à cette théorie en préconisant le conditionnement opérant. C'est-à-dire l'action et son effet jouent un rôle essentiel sur le sujet.

9-1-4 Principes De Cette Pédagogie :

- La pédagogie est plus différenciée (le résultat est recherché auprès de chaque élève);
- L'erreur est prise en charge
- Intérêt manifesté pour l'évaluation individuelle.

10- Rôle et importance des objectifs pédagogiques :

L'enseignement n'est efficace que dans la mesure où il atteint un objectif primordial : faire évoluer l'apprenant comme il le souhaite. L'un des rôles des objectifs pédagogiques est de fournir des références et des critères pour l'évaluation ils servent de guides de l'action pédagogique : élève et maître peuvent se situer par rapport à ce but. Ainsi, on commence par décider de sa destination, après quoi, on cherche les moyens pour s'y rendre et, après coup, on vérifie si on est bien arrivé.

Ils servent de critères pour le choix de méthodes, des techniques, des moyens et d'outils pour l'amélioration de l'action pédagogique.

L'évaluation des résultats ne posera pas de problème : il suffira d'acter si oui ou non l'objectif est atteint.

Cette nouvelle pédagogie a l'avantage de planifier les actions à mener par l'enseignant depuis la préparation des leçons, l'exploitation des programmes, le développement des apprentissages et l'évaluation des acquis.

Elle permet également d'organiser les activités de régulation et de remédiation en fonction des résultats obtenus. Selon Mager, si on ne connaît pas où l'on va, on risque d'aller ailleurs et ne pas s'en rendre compte. D'où la nécessité de connaître le point d'arrivée en fixant l'objectif à atteindre.

Robert Frank Mager est un psychologue américain, docteur en psychologie de l'Université d'Iowa. Il est connu dans le monde entier pour ses travaux sur l'apprentissage des

⁶<https://www.cahiers.crasc.dz/>, de la pédagogie par objectif à l'approche par compétence (consulté le 05.02.2022)

élèves et l'amélioration des résultats, sur la pédagogie par objectifs. Un objectif pédagogique est un comportement observable (actions concrètes et mesurables) attendu de l'apprenant à l'issue d'une séquence d'apprentissage.

10-1 Importance :

L'objectif permet de déterminer avec précision les résultats attendus en termes de connaissances, d'attitudes et de comportement de l'apprenant à la fin de des activités d'apprentissage.

-les objectifs favorisent la modification du rôle de l'enseignant de celui du dispensateur des connaissances vers celui de l'accompagnateur de l'élève dans l'acquisition patiente du savoir.

-Les objectifs guident le choix d'enseignement

-l'objectif permet d'opérer un choix judicieux des méthodes et manières d'enseignement du matériel didactique, de l'organisation des classes et des moyens d'évaluation.

10-2 Les différents types d'objectifs (selon le domaine)

10-2-1 Objectif affectif ou socio-affectif : c'est l'acquisition d'un savoir-être

Ex : l'élève sera capable de communiquer poliment un message à ses parents.

10-2-2 objectif cognitif :

C'est l'acquisition d'un savoir (connaissance).

Ex : l'élève sera capable de reproduire oralement un court récit en français.

10-2-3 Objectif Psychomoteur Ou Gestuel :⁷

C'est l'acquisition d'un savoir-faire pratique.

Ex : l'élève sera capable de copier un texte de quatre lignes.

10-3 Hiérarchisation Des Objectifs Pédagogiques :

Finalité : énoncés très généraux définis par le pouvoir politique qui donnent des orientations sur la politique éducative.

But : énoncés définissant de façon générale les intentions poursuivies par une ou plusieurs personnes, à travers un programme ou une notion de formation.

Objectif général : Objectif dont la formulation reste générale et vague, c'est-à-dire non opérationnel, donc, non évaluable directement avec précision.

Objectif intermédiaire : celui qui est un passage obligé entre deux apprentissages .Il est nécessaire pour atteindre l'objectif terminal.

Objectif spécifique : celui qui est défini pour chaque discipline ou sous-discipline, et évalué à chaque séance d'apprentissage par l'enseignant.

Objectif opérationnel : celui qui est défini par l'enseignant et qui indique clairement les actions concrètes que l'élève doit exécuter pour prouver la maîtrise de l'apprentissage.

10-5 Importance Des Objectifs

⁷ <https://slideplayer.fr/slide/> Les grands courants de la pédagogie moderne consulté le 13.02.2022

La maîtrise des objectifs permet de réaliser des activités variées et très efficaces :

Planification de l'action éducative et des activités de formation

Un enseignant qui sait définir les objectifs est celui qui planifie, organise, gère et évalue correctement. Pour cela, il doit savoir déterminer :

Le qui ? Qui est l'auteur de la performance ? Qui doit faire quoi ?

Le quoi ? Quel contenu ? Quoi enseigner ? Quelle est la matière ou l'objet d'apprentissage.

Le pourquoi ? Pour quelle raison enseigner ou entreprendre une action pédagogique quelconque ?

Le comment ? Quelles stratégies ? (moyens ressources, méthodes).

Le quand ? A quel moment enseigner et pendant combien de temps ?

Pour quel résultat ? Pour quel produit ?

La réponse à ces questions donne un contenu et une délimitation à l'objectif que nous proposons d'atteindre dans tout acte pédagogique.

11 –Le lexique des principaux termes utilisés dans la Pédagogie par objectif.⁸

11-1 Finalité :

Une finalité est une affirmation de principe à travers laquelle une société (ou un groupe social) identifie et véhicule ses valeurs. Elle fournit des lignes directrices à un système éducatif.

Une Finalité est plutôt abstraite dans sa formulation, elle manque volontairement de précision pour laisser plus de place aux différents chemins pour s'y diriger. Elle a quand même l'avantage de donner une direction au projet. Par exemple, "Me sentir à ma place dans mon travail" peut être une finalité.

Les finalités du projet : C'est la justification au sens large du projet et sur le long terme (raison d'être du projet, sa dimension éthique, etc.). La raison d'être ne concerne pas seulement le projet, mais aussi l'environnement (valeurs civiques, finalité institutionnelle, etc.). L'éducation doit favoriser le développement personnel de chaque élève. L'éducation, en amenant les jeunes à construire leurs connaissances, doit les amener à prendre une place active dans la vie économique. L'éducation devrait guider les jeunes à être des citoyens responsables dans une société libre.

11-2 But ou intention pédagogique⁹

Les intentions pédagogiques spécifiques sont définies en utilisant d'abord un verbe d'action, issu du programme de formation : Courir, galoper, marcher, sautiller, sauter • Contourner, traverser, franchir des obstacles. Traverser un objet, une poutre. Se déplacer, se déplacer sur un objet.

Un but (ou intention pédagogique) est un énoncé définissant de manière générale les intentions poursuivies par une institution, ou un groupe ou par un individu (formateur) à travers un programme ou une action déterminée de formation

Le but introduit dans le projet pédagogique la notion de résultat attendu.

⁸ Le Harmattan 1994 et sources diverses

⁹ <https://apprendre.auf.org/> la pédagogie par objectif consulté le 21 janvier 2022

L'objectif pédagogique exprime le résultat visible qu'un apprenant doit atteindre, ce qu'il sera capable de faire au terme de l'apprentissage. Il objective l'effet attendu, le rend concret, observable. C'est pourquoi il est libellé avec un verbe d'action et qu'il privilégie les faits.

11-3 Intentions pédagogiques pour un cours ou une activité d'apprentissage :

Les intentions pédagogiques pour un cours ou une activité sont plus spécifiques. Ce sont aussi les objectifs de l'activité. Les intentions spécifiques ciblent directement ce qui sera développé pendant l'activité ou le cours. C'est le fil conducteur de l'activité ou du cours

Les intentions pédagogiques spécifiques sont définies en utilisant d'abord un verbe d'action, issu du programme de formation :

- Courir, galoper, marcher, sautiller, sauter
- Contourner, traverser, franchir des obstacles.
- Traverser un objet, une poutre.
- Se déplacer, se déplacer sur un objet.
- Sauter avec une course d'élan.
- Sauter à la corde.
- Exécuter une roulade, rotation.
- Se tenir en équilibre, maintenir un équilibre
- Tourner autour de son axe.
- Manipuler, dribbler, jongler
- Lancer, frapper.
- Attraper, etc...

On décrit ensuite précisément les variables de l'action corporelle :

- **Espace** : au sol, dans les airs, sur un appareil, autour, devant, derrière...
- **Temps** : en 4 temps, en 2 temps, en 30 secondes...
- **Énergie** : lent, moyen, rapide, fluide, saccadé...
- **Corps** : niveau de force, par-dessus l'épaule, avec les jambes, avec les mains, etc.
- **Outils** : avec un bâton, sur un plan incliné, etc.

Finalement, on décrit le contexte de réalisation : Distance, durée, seul, avec un partenaire, nombre d'objets, etc.

11-4 Référentiels :

Selon Sylvie Deraîche (2007) le Système de repérage permettant de situer un événement dans l'espace et dans le temps. (Il est idéalement constitué d'un trièdre, repère spatial, et d'une horloge, repère temporel) .

Un référentiel définit les compétences attendues pour obtenir un diplôme (référentiel diplôme) ou pour exercer un métier (référentiel métier). Il fait l'inventaire des capacités requises pour le métier. Le référentiel diplôme définit les objectifs de formation.

Les référentiels pédagogiques sont un ensemble de repères destinés à cristalliser les valeurs, les concepts d'apprentissage et les réussites contenus dans les programmes éducatifs. Il définit non seulement la pédagogie de l'école, mais indique également les implications

pratiques de sa mise en œuvre, précisant les modalités d'intervention des différents agents chargés de son application. Il devient le point d'ancrage de la vie du groupe des intervenants de l'école.

Alors que l'élaboration du projet éducatif est sous la responsabilité du conseil d'établissement, le référentiel pédagogique est élaboré par le personnel enseignant

Ce système de références permet aux différents intervenants d'analyser et d'évaluer les actions quotidiennes posées dans l'école dans le cadre d'un processus articulé de recherche continue de cohérence

Une option claire favorise une réflexion d'équipe axée sur la concertation pour atteindre un but commun et se traduit dans le vécu par des interventions cohésives.

11-5 Compétence :

Selon (Glowacka B. 2012) les compétences d'un enseignant, qui permettent de conduire efficacement la classe, Une compétence est l'aptitude à réaliser une action dans des conditions observables, selon des exigences définies.

Apparaissent au travers : des savoirs dispensés (connaissances, théorie disciplinaire...) de son savoir-faire (méthodes, méthodologie, démarches...) de son savoir-être (logique comportementaliste, communication non verbale

Les compétences linguistiques sont un ensemble d'énoncés décrivant des aptitudes linguistiques en anglais ou en français pour chacune des quatre modalités langagières : expression orale, compréhension orale, compréhension écrite et expression écrite.

Pour Chomsky (1971), la compétence linguistique est une capacité innée qui permet à un sujet parlant d'émettre et de comprendre un nombre infini de phrases. , à la phonétique, à la syntaxe et aux autres domaines du système d'une langue. Elle est virtuelle et elles' actualise dans la performance.

Cette notion de compétence a ensuite connu un certain nombre d'évolutions du fait des mobilisations dans différents domaines disciplinaires :

Hymes complète et amplifie la définition de la notion de compétence, en y ajoutant des dimensions socio-culturelles sous forme de règles sociales d'utilisation. Avec Hymes, nous assistons à l'émergence de la notion de «compétence de communication» à qui il attribue, en plus d'une dimension linguistique, une dimension sociolinguistique : *«les membres d'une communauté linguistique ont en partage une compétence des deux types, un savoir linguistique et un savoir sociolinguistique, c'est-à-dire, une connaissance conjuguée de normes de grammaire et de normes d'emploi.»*(Hymes, 1984, P47).

La notion de compétence migre ensuite, au cours des années 1980, dans le monde

Selon Zarifian(2003,8),

« Le pouvoir d'action, la capacité à donner du sens et l'engagement de la subjectivité de ceux qui s'affrontent, au quotidien, à des situations professionnelles. ». La compétence dans le monde de travail est profondément ancrée dans l'action singulière, fait que traduit la définition désormais classique de la compétence donnée par LeBoterf (1994 ,16) :*« l'actualisation de ce que l'on sait dans un contexte singulier marqué par les relations de travail, une culture institutionnelle, des aléas, des contraintes temporelles, des ressources*

[...] est révélatrice du passage à la compétence. Celle-ci se réalise dans l'action. Elle ne lui préexiste pas. [...]. Il n'y a de compétence que de compétence en acte» : De plus, la compétence est dynamique, car elle est « *une combinaison de connaissances, savoir-faire, expériences et comportements s'exerçant dans un contexte précis* » (Gagnon, 2011). Richer (2012 : 76-92), en se basant sur LeBoterf et Tardif, insiste sur cette dimension de mobilisation, combinaison de savoirs/savoir-faire/savoir-être en écrivant que la compétence est une « *association de savoirs, de savoir-faire procéduraux professionnels et cognitifs, de savoir-être qui se réalisent non sur le mode de l'addition, mais [...] sur le mode de la mobilisation, de la combinaison, de l'interaction [...]* ». Il est à remarquer que la notion de «stratégie» présente dans le CECRL comporte un air de famille évident avec la notion de «savoir-mobiliser» élément central de la compétence dans le monde du travail (Le Boterf) : stratégie et savoir-mobiliser mettent l'accent tous deux sur l'aspect dynamique de la compétence qui n'est plus une addition de savoir/savoir-faire/savoir être, mais une activation de ces différents savoirs.

Dans le Cadre européen, le concept de compétence est repris et défini d'une manière classique selon la tripartition savoirs/savoir-faire/savoir-être : « les compétences sondes connaissances, des habiletés et des dispositions qui permettent d'agir » (CECRL, 2001, P15). Le CECRL re-conceptualise «la compétence de communication» en «compétence à communiquer langagièrement» qui se décompose en trois composantes :

Une composante linguistique qui a trait à toutes les dimensions de la langue comme système (compétence lexicale ; compétence grammaticale ; compétence sémantique ; compétence phonologique ; compétence orthographique) ; une composante sociolinguistique, c'est-à-dire toutes les dimensions socioculturelles de l'utilisation de cette langue ; une composante pragmatique qui, quant à elle, couvre la mobilisation fonctionnelle des ressources de la langue.

La « compétence à communiquer langagièrement » est adossé dans le cadre à des « compétences générales individuelles » qui regroupent les savoirs, savoir-faire et savoir-être qu'un apprenant possède, ainsi que ses savoir-apprendre. Le Cadre (2001 ,16-17) définit ces savoirs comme suit : « *les savoirs ou connaissances déclaratives sont [...] des connaissances résultant de l'expérience sociale ou d'un apprentissage plus formel [...]. Les habiletés et savoir-faire [...] relèvent de la maîtrise procédurale plus que la connaissance déclarative, [...] et s'accompagnent [...] de formes de savoir-être [...]. Les savoir-être sont [...] des dispositifs d'attitude, qui touchent [...] au caractère intraverti ou extraverti manifesté dans l'interaction sociale [...]. Les savoir-apprendre mobilisent des savoirs-être et des savoirs et des savoir-faire et s'appuient sur des compétences de différents types.*».

Une compétence est un ensemble de savoirs savoir-faire et savoir être = buts De l'enseignement, Il s'agit moins des approprier des savoirs scolaires que l'apprenant doit restituer le jour de l'examen que de le préparer à réinvestir ses connaissances dans des situations de la vie de tous les jours. C'est ce qui constitue le fondement de cette approche.

Cependant, une certaine confusion demeure en ce qui concerne le rapprochement entre compétences, objectifs et standards de performance. Les compétences définies en tant que

capacité d'action, n'ont de sens que si elles impliquent des connaissances, un savoir-faire, certains comportements et des capacités intellectuelles et globales, qui constituent ses fondements.

«Le courant de l'approche par compétences, du moins dans sa version initiale, est issu du taylorisme et de l'organisation du travail, en somme du monde de l'industrie ». (Boutin Gérard L2004-page25à41)

D'ailleurs, chaque courant de pensée donne la définition qui lui convient au terme de compétence :

Pour les béhavioristes il désigne des comportements observables et mesurables qui adviennent à la suite d'un apprentissage donné :

-Pour les constructivistes et les socio constructivistes, il est utilisé pour illustrer une construction de capacités qui proviennent d'une interaction entre individus engagés dans une démarche commune pour réaliser un objectif commun. On distingue deux sortes de compétences auxquelles on ajoute une troisième qui fait leur synthèse :

-Les compétences transversales : elles

- . Ne sont pas très bien délimitées
- . Sont difficilement operationalisables et évaluables
- . Réfèrent à des capacités très générales
- . Désignent la capacité d'analyse critique, de synthèse, de résolution de problèmes, de recherche et traitement de l'information, d'adoption d'une attitude de respect pour l'environnement.

-Les compétences disciplinaires : elles sont très proches de l'APO

- . Deviennent des objectifs à réaliser
- . Sont en rapport avec les disciplines enseignées
- . Permettent d'articuler l'APO et l'APC

Le constructivisme de Piaget (1896-1980), désigne une école de pensée selon laquelle le sujet construit ses connaissances et assume son processus d'apprentissage : il est le «créateur » de ses connaissances.

-Le socioconstructivisme :

Processus Cognitifs Appropriés : l'analyse, le sens de la logique, l'interprétation, le jugement, l'induction ou la déduction.

-Les compétences terminales : Elles combinent les deux types de compétences

- . Réfèrent à un profil déterminé, à atteindre à l'issue d'une période d'apprentissage donnée (une année, un cycle...);
- . Nécessitent une évaluation globale (sommativ) ;
- . Combinent le côté concret de l'APO et l'aspect complexe de l'APC, qui est en mesure de donner du sens.

11-6 Capacités :¹⁰

Manifestation d'aptitudes acquises dans un ou plusieurs domaines. Elle n'est pas mesurable en tant que telle, mais induit des compétences qui, elles sont évaluables.

Le passeport de langues invite à auto évaluer pour chaque langue ses niveaux de compétence en compréhension et en expression en relation avec ceux du Cadre. Les mots-clés choisis sont volontairement simples et compréhensibles : écouter, lire, prendre part à une conversation, s'exprimer oralement en continu

En pédagogie, dans le cadre de l'analyse par objectifs, la notion de capacité est généralement constitutive de la compétence. Il n'est pas rare de rencontrer des propositions telles que : "Une compétence, c'est la capacité à utiliser un savoir-faire dans une situation donnée ". Proposer une définition de capacité suppose donc que l'on définisse en même temps compétence, et que l'on surmonte une première difficulté, celle de différencier les deux concepts.

Pour Cardinet: [...] « *En tant qu'objectif éducatif, une capacité est une visée de formation générale, commune à plusieurs situations; une compétence, au contraire, est une visée de formation globale, qui met en jeu plusieurs capacités dans une même situation.*»[...]⁽¹⁾

Pour Meirieu: « *Une capacité est une activité intellectuelle stabilisée et reproductible dans des champs divers de la connaissance.* », une compétence est « *un savoir identifié mettant en jeu une ou des capacités, dans un champ notionnel ou disciplinaire déterminé.*»

Pour Gillet, chercheur formateur au CEPEC de Lyon :«*Sur le plan pédagogique, par capacités, nous nommons les hypothèses que nous formons sur ce que doivent développer les étudiants à travers une formation et qu'ils pourront exprimer aussi en d'autres situations que celles de la compétence.*» [...] Survient alors une seconde difficulté. Certains auteurs admettent qu'une capacité est une habileté cognitive transversale - c'est-à-dire réutilisable à l'infini dans des contextes différents -, d'autres au contraire soutiennent que c'est une habileté cognitive fortement contextualisée - c'est-à-dire difficilement transférable à de nouveaux contextes si ceux-ci n'ont pas été eux-mêmes «appris».

Le problème qui se pose aux praticiens est donc le suivant :

Comment former à des capacités transversales ?

Ou en d'autres termes, comment faire émerger ces capacités transversales (si elles existent) de situations d'apprentissage contextualisées par les champs disciplinaires? [...]

En résumé, pour que le formateur puisse enseigner des capacités méthodologiques communes, il faut qu'il ait résolu le problème du «transfert». Ce qui signifie, d'un point de vue idéal, que soient construites en permanence par le formateur des situations de contextualisation- dé-contextualisation re-contextualisation, afin d'installer chez l'apprenant, (à terme ?), ce « savoir-faire abstrait », a contextuel, que l'on nomme capacité.[...]

¹⁰ <https://journals.openedition.org/> L'évaluation en langues : quelles perspectives ? (consulté le 16.02.2022)

Le degré de « transversalité » d'une capacité dépendrait alors du nombre de situations contextualisées qu'un apprenant rencontre au cours de sa formation, l'accès à la généralisation se faisant par la prise de conscience de certains invariants opératoires de la conduite dans une classe de situations.

11-7 Capacité transversale

Les compétences transversales sont des soft skills qui peuvent s'appliquer à différents types de postes et de métiers. Elles sont importantes et d'autant plus essentielles dans un contexte de crise et de concurrence entre candidats.

Une compétence transversale est un savoir ou un savoir-faire maîtrisé par plusieurs métiers. La compétence transversale se différencie donc de la compétence technique qui est-elle partagée par des salariés d'un même corps de métier.

Le Programme de formation comporte neuf compétences transversales, regroupées en quatre ordres : – ordre intellectuel : exploiter l'information ; résoudre des problèmes ; exercer son jugement critique; mettre en œuvre sa pensée créatrice; – ordre méthodologique : se donner des méthodes de travail efficaces.

11-8 Taxonomie¹¹

La taxonomie en éducation est une classification systématique et hiérarchisée d'objectifs d'apprentissage, définis avec précision et agencés selon un continuum de complexité croissante de développement. Vers 1956, après huit années de recherche, la première taxonomie des objectifs cognitifs, créée par B.S. Bloom, fit sa première apparition dans les milieux américains pour la rédaction de tests et d'examens.

Ce document connut un succès prodigieux et se répandit rapidement à travers le monde. Le succès des taxonomies s'expliquait par un profond besoin que ressentaient les professeurs à systématiser, rationaliser et évaluer des actions trop longtemps laissées à la sensibilité, à l'intuition et au simple bon sens.

C'est une classification qui instaure un ordre entre les éléments, elle se veut exhaustive, les classes sont mutuellement exclusives. Par exemple, la taxonomie de Bloom définit 6 grandes catégories d'objectifs organisées du plus simple au plus complexe :

Connaître (mémoriser), Comprendre (reformuler, reconnaître), Appliquer (pouvoir utiliser), Analyser (décomposer en parties, comprendre les relations), Synthétiser (organiser un ensemble cohérent), Evaluer (fonder un jugement en fonction de critères).

A .Domaine cognitif :

Le domaine cognitif est sans conteste le domaine taxonomique le plus utilisé par les concepteurs de programmes d'études et de formation, les docimologues et les auteurs de matériel didactique. Grâce aux catégories et sous-catégories qui le composent, il est possible de dépasser la simple acquisition des connaissances et la mémorisation pour atteindre des processus mentaux plus complexes comme la résolution de problèmes, la créativité, etc .

¹¹ <https://www.educh.ch/> Taxonomies, domaine cognitif-pdf, Pédagogie par objectif excellent article. (consulté le 13.02.2022)

La taxonomie des objectifs éducationnels de Bloom est composée des six niveaux suivants : la connaissance, la compréhension, l'application, l'analyse, la synthèse et l'évaluation.

- **Connaissance** : Repérer de l'information et s'en souvenir ...

La connaissance désigne un rapport de la pensée à la réalité extérieure et engage la notion de vérité comme adéquation de l'esprit et de la chose. Par extension, le terme connaissance désigne le contenu de la pensée qui correspond à la nature de la chose visée, et s'oppose à erreur ou illusion. Ses caractères sont l'universalité et la nécessité, ce qui suppose de réfléchir sur la méthode propre à nous faire parvenir à la connaissance. En ce sens, elle est plus qu'une croyance partagée puisque son universalité est de droit ; de même elle diffère de l'opinion dans la mesure où elle est une opinion vraie, « accompagnée de raison » (Platon).

- **Compréhension** : Dire avec ses propres mots, paraphraser, résumer, traduire. ...

La compréhension désigne un ensemble d'activités cognitives qui s'appliquent à une phrase, à un discours ou à un texte et en construisent la signification. En d'autres termes, la compréhension correspond à l'intégration correcte d'une connaissance nouvelle aux connaissances préexistantes d'un individu.

La compréhension représente l'étape ultime du traitement du langage. Mais les problèmes qu'elle pose englobent ceux qui relèvent des autres parties de la psychologie du langage (perception de la parole, analyse syntaxique, structure du lexique, etc...). Toutefois, on étudie généralement la compréhension dans des conditions où l'on suppose que la perception est réalisée, que les mots sont identifiés et que la syntaxe est maîtrisée sans difficulté de la part de l'individu.

Des problèmes de niveau différent se posent selon que l'on s'intéresse à la compréhension de phrases ou à la compréhension de textes. Dans le second cas, on étudie très souvent conjointement la compréhension et la mémorisation.

- **Application** : Utiliser l'information, transférer la théorie aux situations pratiques ; mettre en pratique les acquis.

- **Analyse** :

L'analyse didactique est un ensemble de démarches de construction de contenus d'enseignement prenant leur sources dans l'étude, par l'intervenant ou par des chercheurs, des activités physiques sportives et artistiques, voire professionnelles ou thérapeutiques ; cela à la fois du point de vue de leur logique, mais aussi du point de vue de l'élève et des apprentissages possibles. Ce travail précédant l'intervention en classe a été modélisé par Jean Houssaye qui propose l'expression triangle pédagogique. Dans des conceptions proches de la relation au savoir, les mots d'analyse didactique sont aussi utilisés. Elle précède l'intervention dans le cadre de la préparation de celle-ci à partir des différents projets de formation en place, c'est-à-dire, des instructions officielles, ou programmes, projet d'établissement, de classe et de cycle.

- **Synthèse** :

La synthèse est un exercice placé au sommet de la Taxonomie de Bloom, qui amène à dégager le point de vue identifié dans le/les document(s), la réponse à la problématique

énoncée en introduction, mais aussi possiblement une règle ou un schéma qui viendraient regrouper les enseignements de la réflexion menée.

Ainsi, au sens large, la synthèse est un exposé global donnant un aperçu, une vue d'ensemble, plus ou moins exhaustive (exemple : synthèse historique). C'est un élément de la construction du plan dialectique moderne selon le modèle thèse-antithèse-synthèse.

- Évaluation :

En pédagogie, on parle d'évaluation des compétences pour désigner le processus visant à mesurer le niveau d'apprentissage des élèves, par exemple à partir d'un référentiel extérieur ou tout simplement de la leçon apprise précédemment. Dans certaines démarches, il s'agit d'une pratique pédagogique essentielle à l'apprentissage.

La science qui étudie l'évaluation est la docimologie.

Bien qu'elle soit nécessairement subjective, l'évaluation est un outil essentiel tout au long de l'apprentissage. Selon la finalité qu'on lui donne, il existe différents types d'évaluation qui se situe à des moments différents de l'apprentissage.

-Avant l'apprentissage, elle est diagnostique et doit permettre d'identifier où en sont les élèves. Des évaluations sont réalisées dans ce but en chaque début de cycle éducatif, et deviennent ainsi un outil indispensable pour l'enseignant.

-Pendant, elle est essentiellement formatrice pour l'élève à qui elle doit permettre de se repérer, d'analyser ses processus d'apprentissage, d'apprécier ses évolutions. Pour l'enseignant, elle est formative, et l'analyse des erreurs est au cœur de son dispositif de différenciation ;

-Après l'apprentissage, elle devient sommative. On l'appelle de façon plus commune les « contrôles ».

L'intérêt de telles évaluations est bien de repérer (par l'enseignant mais surtout par l'apprenant) les types d'erreurs mises en jeu, et non juste d'indiquer ce qui est vrai ou ce qui est faux.

11-9 Savoir :¹²

«Le savoir», en tant que nom, écrit au singulier, désigne tout ce qu'un individu sait, à un moment donné de son existence. Cette définition tautologique rappelle que «le savoir» (nom) est aussi et sans doute avant tout «savoir» (verbe). De ce fait, «savoir» est inscrit dans l'action.

On peut dire que «savoir», c'est le fait d'être capable d'exercer une activité (donner une définition, construire, résumer, citer,) sur un certain contenu (telle formule, telle démarche de résolution, telle activité pratique tel comportement,) qui appartient à un domaine particulier.

En consultant le Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde, sous l'entrée de "savoir" on trouve : " le terme, qui a aujourd'hui pour synonyme courant la lexie "savoir déclaratif", a participé historiquement au débat sur le rapport entre "savoir" et "savoir-faire"(know vs know how en anglais).Pour certains, le savoir, en d'autres termes les connaissances linguistiques, précède nécessairement le savoir-faire communicatif."(CUQ, 2003:135)

¹²<https://gcsd.gc.ca/savoir-savoir-etre-savoir-faire-le-trio-gagnant-en-entreprise/> consulté le 12. 02.2022

Pour moi, l'important c'est le savoir. Produire le savoir est la raison d'être essentielle de l'université et de travail d'enseignant-chercheur.

Pour lui-même et peut être « déversé » à la demande de façon très classique : publications, livres, conférences, congrès... ou de façon plus novatrice avec les nouvelles technologies : conférences enregistrées et retransmises sur Internet, publications en hypertexte sur Internet... Le sommet privilégié est le SAVOIR.

Ensemble de connaissances que l'élève maîtrise. Les savoirs relèvent du domaine cognitif

Le savoir peut être perçu comme une somme de connaissances objectivées et provisoirement stabilisées... Le savoir peut être perçu comme la somme des connaissances que chaque sujet met en œuvre pour pouvoir construire un sens, comprendre le monde et agir sur lui.

Les trois dimensions de la compétence : savoir, savoir-faire et savoir-être

- La connaissance (le savoir)
- La pratique (le savoir-faire)
- Les attitudes (le savoir-être)

11-10 Savoir – faire¹³

Le savoir-faire est l'expérience pratique qui témoigne de la maîtrise technique d'un domaine et qui permet l'application d'une connaissance, d'un savoir. C'est donc l'habileté à mettre en œuvre son expérience et ses connaissances acquises dans un art ou un métier quelconque.

C'est le degré d'habileté que l'élève manifeste pour résoudre un problème posé. Un savoir-faire peut désigner un acte psychomoteur mais également la maîtrise d'une procédure ou d'une technique

En général, lors du processus de l'enseignement/apprentissage d'une langue, soit maternelle soit étrangère, on parle de deux types primordiaux de savoirs qui sont complémentaires : le savoir-faire et le savoir-être. Les savoir-faire nécessitent un travail de transformation d'un message, d'un geste, d'un acte donné ou non donné. La situation dans laquelle ces savoirs s'exercent n'est pas structurellement semblable à celle qui a servi à leur apprentissage. On trouvera dans cette catégorie des activités telles qu'utiliser correctement la gauche et la droite en « situation-miroir », analyser la structure narrative d'un texte, résoudre une équation du deuxième degré, conduire un débat ou un entretien. « On appelle savoir-faire, ou encore savoir procédural, la capacité à utiliser de façon discursivement appropriée telle ou telle forme de la langue cible. Discursivement, les savoir-faire supposent le respect, sauf volonté expresse de les enfreindre, des scripts de référence, des échanges linguistiques, c'est-à-dire les déroulements que tel ou tel événement discursif doit en principe respecter. » (Ibid.: 219).

¹³<https://andum.net/tp/savoir/index.html> vers les compétences professionnelles consulté le 13.02.2022

Le savoir-faire comprend les différentes capacités (compétences) verbale et non verbale chez l'apprenant ; telles que la capacité de lire (savoir lire), d'écrire (savoir écrire), de s'exprimer à l'oral (savoir s'exprimer à l'oral ou savoir-communiquer), d'utiliser la kinésique et etc. Dans le présent article, on va distinguer deux types de savoir-faire qui nous paraissent plus importants lors de l'apprentissage d'une langue étrangère : le savoir-lire et le savoir-écrire. Mais d'abord, il paraît nécessaire d'établir la relation entre le savoir et ces deux compétences primordiales. Tout au long de sa vie, un individu a recours à diverses situations quotidiennes, familiale, sociale, scolaire, professionnelle. Il peut maîtriser ces nombreuses situations grâce à son savoir.

Plus son «Savoir» - que celui-ci soit à dominante cognitive, socio-affective ou psychomotrice est intégré, plus l'individu est à même d'affronter une diversité de situations de tous genres et de toutes

Circonstances. La prise en compte des situations dans leurs relations avec le savoir permet de repreciser le sens et la portée de trois notions qui sont très utilisées dans le discours sur l'apprentissage.

11-11 savoir-être : ¹⁴

Le savoir-être correspond à des qualités personnelles et professionnelles qui représentent la façon dont vous vous comportez dans un milieu professionnelle avec autrui ou non. Le savoir-être correspond aux qualités personnelles et comportementales d'un individu au sein d'un domaine professionnel.

Un comportement, une attitude à prendre dans une situation donnée. On est dans le domaine du socio affectif.

C'est la composante conative de la compétence qui relève de la volonté, de l'affectivité, des émotions et des motivations.

En vérité, la composante conative répond au critère « vouloir savoir ». Malheureusement, cette composante est souvent mal intégrée à la compétence, elle y plutôt juxtaposée, compromettant ainsi un apprentissage harmonieux.

Cuq insiste sur le fait que « cette vieille lexie) trouvé une nouvelle vigueur avec la combinaison de l'approche communicative et des préoccupations interculturelles.

L'apprenant est invités à s'essuie dans sa relation à l'autre, tant de point de vue linguistique que culturel. L'ouverture vers l'autre est donc encouragée et les apprenants sont sensibilisés à la relativité de valeurs et attitudes culturelles." (*op.cit.* ,218-219).

Les savoir-être manifestent quant à eux la façon d'appréhender sa propre personne, les autres, les situations et la vie en général, dans sa manière de réagir et d'agir. C'est la façon de se comporter face au changement, d'abord une situation nouvelle. Il s'agit en fait de comportements qui s'installent dans l'habituel.

Les savoir-être regroupent des activités aussi diverses qu'avoir l'habitude de consulter spontanément un dictionnaire pour trouver la signification d'un mot inconnu, que distinguer dans la plupart des situations l'essentiel de l'accessoire, qu'utiliser en toute circonstance son

¹⁴<https://www.cahiers.crasc.dz/> de la pédagogie par objectif à l'approche par compétence (12.02.2022)

esprit critique, que respecter les règles de politesse, que rouler fréquemment à vélo, que comprendre sans difficulté les sentiments des autres,...

Ces exemples montrent qu'il ne s'agit pas de limiter les savoir-être - comme le discours pédagogique le fait quotidiennement - aux attitudes d'ordre affectif. Le savoir-être manifeste ce qu'est fondamentalement la personne, dans toutes ses composantes, dans sa globalité. Et l'homme est tout à la fois un être vivant doué tant de raison que de sentiments ou d'un corps. C'est pourquoi dans le domaine du savoir-être, il faudrait mettre l'accent sur tout ce qui renvoie à la présence de l'être humain à soi, aux autres et au monde. Evidemment, Une telle présence ne peut pas s'accomplir sans l'intervention des éléments d'ordre perceptifs, éthique et interculturel.

L'enseignement du savoir-faire dans une classe de langue, c'est faire acquérir à l'apprenant une aptitude cognitive qui lui permettra de réaliser ses acquisitions et ses programmes : comment faire pour employer correctement des règles morphologiques, syntaxiques et linguistiques. En didactique, on entend par le savoir-faire, le fait d'apprendre aux apprenants un « *comment faire pour noter, mémoriser, comparer, résumer, parler, décrire, écrire et lire.* »(Huisman, 1954 P119)

Mais introduire le savoir-être au sein de l'activité de l'enseignement/apprentissage des langues, c'est prendre en compte des activités en terme de comportements ou d'attitudes sociale, psychique, affective, par lesquelles une personne manifeste non seulement sa façon d'appréhender sa propre personne (le concept de soi), les autres, les situations, la vie en général, mais aussi la façon d'agir et de réagir.

Par exemple, savoir s'exprimer en français, lorsqu'il s'agit d'employer une formule de salutation, est un savoir-faire; tandis que la manière de saluer et le comportement socioculturel nécessaire au moment de la réalisation de cet acte, relèvent du domaine du savoir-être. Comment saluer un inconnu, un adulte, un enfant, un copain, quand et qui tutoyer, quand serrer la main à quelqu'un, comment faire pour approuver ou désapprouver un interlocuteur, quand et comment soulager, encourager et décourager son partenaire de communication. Tout cela nécessite une compétence d'ordre socio-culturel et affectif.

Selon J. Fontanille le savoir-être c'est le savoir "comment être, comment exister et comment se présenter au monde" (Fontanille, 1987 : 29). Dans un sens plus large, le savoir-être correspond d'abord à la présence active de l'apprenant par rapport au monde qui l'entoure (la classe, les apprenants, l'enseignant, la langue elle-même et les situations de la pratique langagière). Il s'agit donc d'une présence du sujet apprenant au monde et à l'autre. C'est dans cette perspective que la perception entre en jeu. Car on ne peut pas être présent au monde et l'appréhender sans l'avoir auparavant perçu. L'activité perceptive prépare le sujet à accueillir les structures du monde.

11-12 Prérequis¹⁵

Minimum de connaissances nécessaires pour réaliser l'exercice demandé contrairement aux anciennes méthodes pédagogiques, la PPO a eu le mérite de mettre l'apprenant au centre

¹⁵<https://www.cahiers.crasc.dz/> de la pédagogie objectif à l'approche par compétences (consulté le 12.02.2022)

des préoccupations des programmes scolaires. Cependant, ses limites ne tarderont pas à apparaître au grand jour. En effet, pendant longtemps, les contenus des programmes scolaires étaient découpés en de multiples micro-objectifs (objectif principal, objectifs secondaires, justement à ces questions essentielles que l'approche par compétences apporte des solutions.

Aussi, avec l'évènement de l'APC, l'intégration des apprentissages dans une logique globale est privilégiée, avec le souci que la visée finale de la compétence à acquérir ne soit pas seulement présente « à la fin » du processus, mais soit comprise dès le début et conditionne la façon même dont sont construits par l'élève les différents éléments constitutifs de la compétence. En ce sens, c'est un savoir en action construit pour l'action, dans des situations-problèmes, des familles de tâches, etc.

Les savoirs mobilisés sont transformés et re-contextualisés. C'est dans l'action que les compétences doivent être inférées, d'où l'importance de l'évaluation à travers des situations appropriées. Ce qui pose aussi le problème des « savoir être », difficilement évaluables sinon à partir d'indices indirects. L'idée de mise en situation est essentielle, et la compétence se manifeste rarement à travers un comptage ou un résultat chiffré, mais plus à travers un jugement global. Ce n'est pas une capacité abstraite isolée de tout contexte : la compétence est finalisée et contextualisée. Par conséquent, la pédagogie est passée d'une centration sur les savoirs, considérés comme préalables à l'activité et souvent abordés de manière décontextualisée, à une prise en compte des activités dans lesquelles ces savoirs s'incarnent. Nous ne sommes plus dans un cadre de savoirs stables dans leur configuration disciplinaire mais plutôt dans celui de savoirs en construction dynamique, où ils sont en permanence recombinaisonnés par l'élève. On vise moins à transmettre une science, des savoirs savants (savoirs scolaires) reçus en héritage, qu'à faire produire dans l'activité des savoirs qui s'expriment par la production de résultats pratiques et de savoir-faire manifestés. C'est ainsi que la connaissance est appelée à devenir compétence, au travers de pédagogies centrées sur l'activité.

12- la pédagogie par objectif et l'approche par compétence sont-elles exclusives et/ou intégratives ?¹⁶

Le problème résolu pour la pédagogie par objectif est, en général, celui de l'identification/ discrimination à travers des unités structurales selon le modèle donné au départ mais avec variantes lexicales ou sémantiques. Si la résolution du problème final d'évaluation des acquis, est réussie par 80% des élèves, le comportement de ces derniers est observable, alors on peut déduire que l'objectif d'apprentissage est réalisé ; l'évaluation porte en général sur l'application de la règle ou du théorème dans des exercices donnés selon le modèle du départ.

Dans l'APC, la complexité du problème caractérise la situation didactique qui peut user de la démarche de l'APO en excluant le conditionnement et en mettant l'accent sur la participation des apprenants dans la construction des apprentissages ;

¹⁶<https://www.cahiers.crasc.dz/> de la pédagogie objectif à l'approche par compétences (consulté le 12.02.2022)

- Point de démarcation :

Le point principal de démarcation qui caractérise l'APC par rapport à l'APO est constitué par la situation problème et c'est cette dernière qui caractérise la situation cible; en effet:

-dans l'APC, il est exigé de l'apprenant d'intégrer divers acquis non pas seulement des prérequis comme pour l'APO et d'opérer le transfert contextualisé ;

-La situation cible vise l'acquisition :

-d'un indicateur de compétence (objectif d'une séance);

- d'une compétence de base (trois compétences de base composent le programme d'une année selon la discipline);

-d'une compétence terminale (à l'issue d'une étape d'apprentissage, cycle, profil.

-Evaluation :

Si l'erreur est réprimée en pédagogie traditionnelle, elle fait partie intégrante de l'APO. Elle implique une action de remédiation immédiate et soutenue afin de rattraper le retard détecté.

-Illustration :

Considérons deux questions en biologie portant sur la même thématique, posées à un élève :

De quoi se compose notre alimentation ou tel aliment ?

Composer un menu équilibré pour un repas destiné à tel type de personne.

Dans le premier cas, il s'agit d'une simple restitution d'un inventaire de composants : protides, glucides, lipides, vitamines, sels minéraux (objectif spécifique simple), nous sommes dans l'APO. Il est fait appel aux éléments mémorisés et non à une synthèse intégrée des acquis précédents.

Dans le second cas, il s'agit de :

-non seulement connaître l'inventaire des composants alimentaires (rappel des notions) mais aussi et surtout le recours à :

-des ressources en savoir, savoir-faire, savoir être etc. : (règles de calcul, combinaisons diverses, prise en compte des conditions psychologiques et affectives de l'intéressé..) dans l'élaboration du menu.

Les besoins en alimentation diffèrent selon le type de personne : -un enfant – un adolescent -une femme en état de grossesse ou allaitante–un travailleur de force ou un vieillard etc.

-Dans ce second cas, il s'agit d'un véritable projet à réaliser

La mobilisation contextualisée des ressources précédemment acquises, caractérise la deuxième situation qui appelle une véritable intégration des acquis fonctionnalisés.

12-1 Logique des deux approches : APO/APC

Chapitre II : La pédagogie par objectif d'hier à aujourd'hui.

Dans l'approche par objectifs, il s'agit de déterminer les objectifs spécifiques en découpant les contenus de plus en plus petits (pour leur acquisition générale par tous les élèves au terme d'une unité d'apprentissage);

Unité d'apprentissage= somme des objectifs spécifiques coordonnés

La logique de la compétence est de partir du complexe⁴, revenir au simple pour retourner au complexe et c'est le complexe (non compliqué) qui désigne la situation d'intégration

Complexe=situation d'intégration

Conclusion :

La pédagogie par objectifs est une pratique éducative qui met l'accent sur la réflexion relative aux objectifs de formation en vue de la détermination des stratégies et modes d'évaluation correspondants. Ils sont plus concernés par le processus de formation. A l'inverse, la pédagogie par objectifs ne suppose pas une pédagogie spécifique. Par conséquent, la réflexion sur les objectifs peut être considérée comme complémentaire à la réflexion stratégique. Si, comme nous venons de le montrer, une approche par les capacités intègre un grand nombre de méthodes, peut-on encore parler d'interruption ou de continuité ?

Cependant si l'apport de la nouvelle approche est réellement important, cette dernière n'échappe pas à toute critique. Il lui est reproché en fait d'amoindrir la valeur des connaissances au profit de la construction des compétences qui impliquent pourtant des

savoirs. Par ailleurs, placer l'élève au centre des apprentissages présuppose qu'il est naturellement talentueux de capacités absolues de développer les compétences prescrites par les programmes d'études présentés à partir de domaines d'activités balisés à l'avance. L'élève est supposé capable de construire par lui-même ses apprentissages sous la conduite d'un enseignant qui a besoin de construire lui-même son objet d'étude et ses instruments conceptuels : est-il réellement formé pour cela ?

Doit-on s'éloigner des connaissances qui alimentent toute culture ouverte pour ne se consacrer qu'à ce qui est produit par l'apprenant lui-même ? Ne pourrait-on pas trouver une voie qui pourrait concilier connaissances et compétences puisque les deux approches sont loin d'être exclusives l'une de l'autre ?

Chapitre III :

**L'approche par compétence au cycle
primaire : la 5^{ème} année entre théorie et
terrain.**

Chapitre III : L'approche par compétence au cycle primaire : la 5^{ème} année entre théorie et terrains.

Introduction

Dans ce chapitre nous allons aborder l'approche par compétence en commençant par un aperçu historique des méthodologies appliqués dans l'enseignement du FLE, de plus , nous allons parler sur les objectifs et les principes de cette approche , ensuite , nous allons voir les notions compétence , capacité et performance

Dans une classe de FLE au cycle primaire, le processus enseignement / apprentissage d'une langue étrangère a pour but de permettre à l'apprenant d'acquérir et de construire des compétences durables et de l'aide pour exprimer ses réflexions. Or ce dernier se réalise par multiples méthodes et différents approches et méthodologies pour savoir le niveau des apprenants. Un apprenant est celui qui sait agir dans des contextes particuliers et semblables car il maîtrise les savoirs nécessaires pour résoudre le problème posé et il a une méthode appropriée qu'il doit appliquer pour contourner la difficulté et réussir l'épreuve.

1- Aperçu historique :

Plusieurs méthodologies d'enseignement /apprentissage d'une langue étrangère en général et du français en particulier sont apparues et ont évolué selon le développement de la recherche en didactique

Elles se succèdent les unes aux autres ou coexistent de façon durable, depuis le XIX^{ème} siècle, elles portent de noms différents, tous aussi évocateurs les unes que les autres comme la méthode directe, la méthode audio-orale, la méthode active etc. auparavant, on apprenait le français sans les établissements scolaires et à l'université, les méthodes qu'on utilisait étaient officielles, parce qu'elles étaient définies par le gouvernement adoptées par la tradition éducative du pays. Elles répondaient uniquement à un besoin : la réussite scolaire.

Mais le monde a bien évolué depuis, l'apprentissage du français n'est plus limité au seul cadre scolaire ou universitaire, différentes couches sociales ont besoin maintenant de connaître ou de maîtriser une langue étrangère dans leur promotion professionnelle. Peu à peu on est arrivé à constater que chaque méthode devait répondre à un type de besoin défini, viser un objectif précis, servir un public déterminé. Le temps est bien venu où l'enseignant n'impose plus sa méthode à ses apprenants. Par contre, ce sont les apprenants qui choisissent la méthode qui convient à leur besoin

Cependant on ne peut pas définir d'une manière précise la succession chronologique des méthodologies, étant donné que certaines d'entre elles ont cohabité avant de s'imposer à la précédente

2- L'approche communicative :

L'approche communicative est apparue à un moment où la recherche en didactique a permis de tenir compte du bilan négatif des méthodes d'inspiration béhavioristes , en réaction de la méthodologie audio-orale et audio-visuelle , cette dernière qui s'est émergée en France au début des année 1970 , au condition d'un croisement de facteur politique . L'élargissement de l'Europe dont le but fait apparaitre de nouveaux besoins d'ordres linguistiques .En fait cette approche est la convergence de certaines recherches liées aux besoins linguistiques dans le contexte européen.

Chapitre III : L'approche par compétence au cycle primaire : la 5^{ème} année entre théorie et terrains.

Dans cette perspective, l'approche communicative a pour but d'apprendre à communiquer en langue étrangère, en d'autres termes, de placer l'apprenant dans une situation de communication où il s'agit de considérer la langue comme un instrument de communication.

Avec l'avènement de l'approche communicative, il ne s'agit plus d'apprendre par cœur ce que le professeur transmet, mais on lui donne la liberté de pouvoir choisir parmi un nombre de réponses possibles le message qu'il veut faire passer c'est –à-dire selon la situation de communication face à laquelle il se trouve.

Selon le dictionnaire de Jean-p CUQ :

« L'approche communicative s'applique au dispositif de choix méthodologique visant à développer chez l'apprenant une compétence de communication, le recours à un terme comme approche et l'usage occasionnel du pluriel tendent à marquer une distance par rapport aux courants intérieurs et notamment à une méthodologie audio-visuelle réputée dogmatique, les approches communicatives, tout en donnant à entendre que c'est en communiquer on apprend à communiquer » (Cuq. J-P, 2003, p, 24)

Ainsi, le fait remarquer Cuq qu'on la nomme approche pour désigner la souplesse au contraire des méthodologies qui sont trop normatives et rigides

D'après lui, l'approche communicative valorise le sens de communication où elle réalise des divers changements par rapport aux pratiques précédentes notamment la méthode audio-visuelle. Donc l'approche par compétence a pour but de faire acquérir à l'apprenant une « compétence de communication »

3- L'approche par compétence :

L'approche par compétence est introduite avec la nouvelle réforme du système éducatif que le ministère d'éducation nationale en Algérie a incité en parallèle avec l'évolution de la société algérienne dans le but de maîtriser les contenus à enseigner. L'approche par compétence a été inspirée de la pédagogie par objectif

Cette approche met donc en situation les apprentissages et elle permet aux apprenants de partager, de coopérer et d'échanger entre eux lors des différents apprentissages

Aujourd'hui, l'enseignement base sur la pédagogie active et qui valorise la nouvelle approche pédagogique, la pédagogie par objectif et la pédagogie par compétence.

Selon Paba¹⁷ l'approche par compétence est définie comme le suit :

« Place au premier plan une démarche fondée sur les résultats d'apprentissages quel que soit le lieu et la forme d'acquisition par opposition à l'approche traditionnelle basée sur les contenus de formation, les programmes et leur durée » (Paba, 2016, p, 9)

Il ajoute aussi que « cette approche induit donc un changement de paradigme ; passer d'une logique de développement de compétences » (Paba, 2016, p, 9)

¹⁷Paba.j-P « guide pratique 2016/2017 sur l'approche par compétence » un ensemble des fiches d'aide à la définition et construction des maquettes.

Chapitre III : L'approche par compétence au cycle primaire : la 5^{ème} année entre théorie et terrains.

Evidemment, le rôle de la pédagogie par objectif dans l'apprentissage est que l'apprenant doit atteindre et ce qu'il sera capable de le faire au terme de l'apprentissage à la fin de la séance mais est ce que l'enseignant sait que son objectif est atteint ou pas ?

Alors, d'après Fosto François :

« *L'approche par compétence permet d'intégrer des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être, et même des savoir-devenu pour atteindre un objectif précis* » (Fosto François, 2010, p, 55)

3-1 Les principes de l'approche par compétence :

L'approche par compétence permet à l'apprenant d'acquérir des compétences durables pour exprimer ses réflexions dans une classe de FLE, donc elle repose sur les principes suivants :

-l'apprenant sera responsable et actif dans son apprentissage ; « ce qui est significatif pour l'apprenant réside mieux à l'usure du temps », alors l'enseignant veille à créer des situations d'apprentissage porteuses de signification pour l'apprenant dans la mesure où elle relie les savoirs à des pratiques sociales ; donc ce principe consiste à amener l'apprenant à mobiliser ses savoirs en touchant ces centres d'intérêt ce qui permet de contextualiser les savoirs acquis et saisir leur utilité.

-un enseignement basé sur les cycles : afin d'établir des compétences durables, donc il est nécessaire de décaler les échéances d'évaluation pour avoir le temps nécessaire à la construction des savoirs et des apprentissages. Ce principe véhicule l'idée que ce qui est fondamental à un niveau d'étude donné n'est pas celui d'un autre niveau ; donc il fallait faire une répartition de l'enseignement sur les cycles et sur les degrés et opter pour une évaluation pour évaluer le niveau atteint et remédier les lacunes chez l'apprenant.

-la différenciation qui s'appuie sur le principe des différences individuelles dans l'apprentissage puisque chaque apprenant apprend un peu à sa manière , ses compétences spécifiques et ses difficultés particulières , tenir en compte de cette diversité de garantir l'égalité des potentialités et des chances de réussite pour tous les apprenants.

-l'apprenant apprend quand il s'appuie à l'aide d'un adulte (des expériences vécues).

Ces différents principes de l'approche par compétences répondent aux besoins de réduire l'échec scolaire chez les élèves tant qu'elle place l'apprenant au centre de l'action éducative, il devient le principal acteur dans le processus enseignement/apprentissage.

3-2 Les objectifs de l'approche par compétence au cycle primaire : de la 05AP

L'approche par compétence poursuit selon Roegiers (2000, pp, 187-191) trois objectifs principaux :

« *Mettre l'accent sur ce que l'élève doit maîtriser à la fin de chaque année scolaire ..., plutôt sur ce que l'enseignant doit enseigner, le rôle de celui-ci est d'organiser les apprentissages de la meilleure manière pour amener ses élèves au niveau attendu* ». On trouve ici une référence directe sur l'apprenant.

« *Donner du sens aux apprentissages, montrer à l'élève à quoi sert tout ce qu'il apprend à l'école, ... , à situer les apprentissages par rapport à des situations qui ont du sens*

Chapitre III : L'approche par compétence au cycle primaire : la 5^{ème} année entre théorie et terrains.

pour lui, et à utiliser ses acquis dans ces situations ». Cela montre que l'approche par compétence toute comme le cadre, il s'agit ici que cette dernière lui apprend à situer continuellement les apprentissages par rapport à des situations qui ont du sens pour lui, et aussi à utiliser ses acquis dans ces situations.

« Certifier les acquis de l'élève en terme de résolution des situations concrètes et non plus en termes d'une somme de savoirs et de savoir-faire que l'élève s'empresse d'oublier, et dont il ne sait pas comment les utiliser dans la vie active ». Cela signifie, qu'il s'agit de l'évaluation en terme de savoir-agir dans la réalité et non pas restituer de savoir déconnecté du réel.

Dans l'approche par compétence, on vise à transmettre des savoirs scolaires qu'à faire produire dans l'activité des savoirs qui s'expriment par la production des résultats pratique, ainsi, l'enseignant est appelé à transmettre des connaissances et à concevoir et gérer des séquences d'apprentissages où les apprenants sont amenés progressivement à agir et à se prendre en charge par la suite.

4 – La pédagogie de l'intégration :

L'approche par compétence est encore connue sous le terme de « pédagogie de l'intégration ». Elle vise prioritairement à donner à tous les élèves les compétences qui concrètement, vont leurs permettre de s'investir dans le tissu socio-économique.

La pédagogie de l'intégration consiste en l'intégration des ressources appropriées à la résolution d'un certains nombres de situations complexes, lesquelles sont associées à un certain nombre de compétences que l'apprenant doit maîtriser au terme de son apprentissage.

Le terme « intégration » selon Roegiers se définir comme :

« Une opération par laquelle on rend interdépendants différents éléments qui étaient dissociés au départ en vue de les faire fonctionner d'un but donné » (Roegiers.X ,2010, p, 62)

La pédagogie de l'intégration s'intéresse quant à elle aux aspects pédagogiques de l'intégration, c'est-à-dire aux aspects qui concernent les apprentissages eux-mêmes : en ce sens, elle vise la capacité de l'apprenant à mobiliser et à combiner à intégrer plusieurs ressources acquises en classe pour résoudre un certain nombre de situation complexe donnée.

Donc, l'aspect de l'intégration signifie la mobilisation des différents acquis par l'apprenant dans des situations significatives tel que des connaissances de savoir-faire, des règles, etc.... Ce que Roegiers appelle « situation des acquis » ou « intégration situationnelle ».

Dans cette perspective, la pédagogie de l'intégration amène l'apprenant de traiter ses connaissances pour les utiliser dans des situations complexes

- IL s'agit d'une intégration quant à l'apprenant à pour but de résoudre une situation complexe dont le rôle de ce dernier de chercher parmi ses savoirs et savoir-faire pour les mobiliser dans des situations données.

- IL s'agit d'une intégration lorsque l'apprentissage apparait par des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être.

Chapitre III : L'approche par compétence au cycle primaire : la 5^{ème} année entre théorie et terrains.

- L'intégration est envisagée telle qu'une opération personnelle, en d'autres termes, chaque apprenant intègre et interprète ses connaissances de sa propre manière.

5- La notion compétence / capacité / performance et comportement observable:

5-1 Compétence :

La notion compétence se manifeste par des diverses définitions :

D'abord, selon Jean Pierre CUQ, dans son dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, a mentionné le terme de la compétence en trois types : communicatives, linguistique et socioculturelle.

« Chomsky a introduit la notion de compétence linguistique pour référer aux connaissances intuitives des règles grammaticales sous-jacentes aux paroles qu'un locuteur natif idéal de sa langue et qu'il le rende capable de produire et de reconstruire les phrases correctes, ces connaissances concernant les ... on donnera priorité à des approches didactiques qui visent la maîtrise des formes linguistiques, grammaire, traduction, exercices structuraux ... etc. » (CUQ, J-P, 2003, p, 48)

Alors le concept de compétence veut dire la capacité d'un locuteur de mobiliser des connaissances plutôt de rendre l'apprenant capable de produire et de construire des acquis

Ainsi, Xavier Roegiers définit la compétence comme le suit :

« La possibilité pour un individu de mobiliser de manière intériorisée un ensemble de intégré des ressources en vue de résoudre une famille de situation » (Roegiers.X, 2001, p, 27)

De cela, Roegiers base sur l'intégration des ressources mobilisées et sur un concept nouveau qui est « famille de situation problème » ; donc en ce qui concerne les « ressources d'une compétence » : ce sont tous les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être

Et pour « une famille de situation problème » : ce sont l'ensemble de situations équivalentes qui ont le même niveau de difficulté.

5-1-1 La compétence linguistique :

L'idée que l'enseignement d'une langue étrangère a pour but de permettre la communication dans cette langue n'est pas nouvelle ; mais la question des savoirs et savoir-faire à installer chez l'apprenant relève moins de l'évidence. Une conception remise en question par l'Approche Communicative considérait que la connaissance de la phonétique, du lexique et de la grammaire d'une langue (c'est à dire des connaissances purement linguistiques) suffisaient pour pouvoir communiquer efficacement. Autrement dit, il s'agissait d'enseigner aux élèves le fonctionnement interne de la langue pour leur permettre de communiquer. Dans cette optique, la compétence visée par l'enseignement correspondait en quelque sorte à la « compétence linguistique » de N.Chomsky. Chomsky avait introduit la notion de « compétence linguistique » pour désigner le savoir implicite que possède le locuteur natif idéal et qui lui permet de produire et de comprendre l'infinité des phrases grammaticales de sa langue. Son modèle de la compétence s'inscrit dans une approche formelle du langage, c'est-à-dire que la connaissance à acquérir pour pouvoir communiquer correspond à un système de phrases grammaticales et sémantiques et elles seules. Sur ce point, D. Hymes (1984, p.24) affirme : « l'acquisition de la compétence est considérée comme

Chapitre III : L'approche par compétence au cycle primaire : la 5^{ème} année entre théorie et terrains.

essentiellement indépendante des facteurs socioculturels et comme exigeant seulement, pour se développer, la présence de productions langagières adéquates dans l'environnement de l'enfant » Par conséquent, un enseignement qui viserait cette compétence linguistique donnerait la priorité à la maîtrise des formes linguistiques et aux activités permettant le développement du système de règles de la langue.

Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca la définissent comme « *la connaissance de divers systèmes de règles aussi bien syntagmatiques, lexicales, sémantiques, phonologiques que textuelles qui permettent de reconnaître ou de réaliser une grande variété de messages.* » (Cuq et Isabelle Gruca, 2005, p, 150)

Selon le CECR « *la compétence linguistique est celle qui a trait aux savoir-faire relatifs au lexique, à la phonétique, à la syntaxe et aux autres dimensions d'une langue, pris en tant que tel, indépendamment de la valeur sociolinguistique de ses variations et de ces fonctions pragmatiques de sa réalisation.* » (2000, Chapitre 2, §.2.1.2, p17)

Cette composante a aussi une relation avec l'organisation cognitive et le mode du stockage mémoriel de ces connaissances par les apprenants.

Le CECR s'efforce à classer les composantes principales de la linguistique qui sont : la compétence lexicale, grammaticale, sémantique, orthographique et phonologique. (2000, Chapitre 5, § 5.2, p, 86)

5- 1- 2 La compétence communicative :

Réagissant contre la conception réductionniste de N. Chomsky, D. Hymes (1984) démontre que la maîtrise d'une langue, qui est fondamentalement une pratique sociale, ne se réduit pas à un savoir strictement linguistique : « *[...] un enfant normal acquiert une connaissance des phrases, non seulement comme grammaticales, mais aussi comme étant ou non appropriées. Il acquiert une compétence qui lui indique quand parler, quand ne pas parler, et aussi de quoi parler, avec qui, à quel moment, où, de quelle manière* » (Hymes, 1984, p. 74). Des lors, ce qui intéresse D. Hymes, ce sont les relations entre les comportements communicatifs et les contextes sociaux. Son objectif est d'étudier les variations dans l'utilisation d'une langue en fonction de situations socioculturelles particulières. Dans ce sens, apprendre une langue c'est apprendre des « façons de parler ». La compétence de communication peut être définie comme « *la capacité d'un locuteur de produire et d'interpréter des énoncés de façon appropriée, d'adapter son discours à la situation de communication en prenant en compte les facteurs externes qui le conditionnent : le cadre spatio-temporel, l'identité des participants, leur relation et leurs rôles, les actes qu'ils accomplissent, leur adéquation aux normes sociales, etc.* » (Cuq, 2003, p48). Dans ce contexte, nous dirons que la compétence de communication peut être définie globalement par la capacité de se débrouiller dans différentes situations de communication.

Entre compétence linguistique et compétence de communication, le pont a été jeté par Sophie Moirand qui estime que « Un élargissement de la compétence est alors proposé : la compétence de communication relèverait de facteurs cognitifs, psychologiques et socioculturels dépendant étroitement de la structure sociale dans laquelle vit l'individu et

Chapitre III : L'approche par compétence au cycle primaire : la 5^{ème} année entre théorie et terrains.

reposerait donc, en simplifiant quelque peu, non seulement sur une compétence linguistique (la connaissance des règles grammaticales du système) mais aussi sur une compétence psycho-socio-culturel (la connaissance des règles d'emploi et la capacité de les utiliser) » (Moirand, 1990, p.15) .

En effet, pour exercer pleinement cette compétence de communication, l'apprenant doit s'approprier les moyens linguistiques pour « agir » et « réagir » de façon adéquate dans les différentes situations de communication dans lesquelles il pourra se trouver.

5-1-3 La compétence socioculturelle :

Jean-Pierre CUQ la définit : « ... d'une compétence socioculturelle. C'est cette vision anthropologique qui étaye les approches didactique interculturelle ou l'apprentissage intégré de langues et de matières non linguistique. Elle explique aussi l'insistance de certains didacticiens sur l'expression. » (Cuq, 2003, p,48)

L'activité de communication des utilisateurs/apprenants est affectée par des facteurs personnels tels que les attitudes, les motivations, les valeurs, les croyances, les styles cognitifs et les types ou traits de personnalité qui constituent leur identité (CECR, § 5.1.3, p 84 et 85). Liés à la personnalité propre de l'utilisateur/apprenant, ces savoir-être sont à considérer comme des dispositions et des dispositifs, que les acteurs doivent d'une façon ou d'une autre, prendre en considération dans les contextes de communication et d'apprentissage. Ils sont constitutifs des capacités émotionnelles, affectives, cognitives et sociales de l'utilisateur.

À proprement parler, la connaissance de la société et de la culture de la (ou des) communauté(s) qui parle(ent) une langue est l'un des aspects de la connaissance du monde, donc de la culture générale (CECR, § 5.1.1.2, pp. 82 et 83). Mais la connaissance des valeurs et des croyances partagées de certains groupes sociaux dans d'autres régions ou d'autres pays telles que les croyances religieuses, les tabous, une histoire commune, etc., sont essentielles à la communication. Dès lors, cette connaissance est assez importante pour mériter une attention particulière puisque, contrairement à d'autres types de connaissances, il est probable qu'elle n'appartient pas au savoir antérieur de l'apprenant et qu'elle est (dé)formée par des stéréotypes. La compétence socioculturelle relève donc de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être relatifs à des traits distinctifs caractéristiques des sociétés. Ces traits distinctifs recouvrent la vie quotidienne, les conditions de vie, les relations interpersonnelles, les valeurs, croyances et comportements, le langage du corps, le savoir-vivre (ou savoir se comporter), le comportement rituel. La compétence socioculturelle devient compétence interculturelle dès qu'on prend en considération les relations entre «le monde d'où l'on vient» et «le monde de la communauté cible» (CECR 5.1.1.33, p. 83). Se rendre compte de ces relations et les connaître, comprendre les représentations qui les véhiculent, établir des relations soi-même, à travers le contact avec les gens notamment, jouer le rôle d'intermédiaire culturel, gérer des situations de malentendus et de conflits, avoir conscience qu'il existe une diversité culturelle, régionale et sociale, à l'intérieur de chacun des deux mondes, et d'autant plus fortement à l'extérieur, tout cela fait partie de ce qu'on peut appeler compétence interculturelle.

Chapitre III : L'approche par compétence au cycle primaire : la 5^{ème} année entre théorie et terrains.

5-1-4 La compétence disciplinaire : ce sont les compétences qui s'exercent dans une discipline scolaire, elles exigent l'appropriation des savoirs savants entourant chaque discipline ; selon Reogiers, elles visent la résolution de problèmes liés à la discipline étudiée en s'appuyant sur des capacités transversales

5-1-5 La compétence transversale

On dit que la compétence transversale se distingue de la compétence disciplinaire par son niveau de généralisation, le fait qu'elle dépasse les frontières de la disciplinaire: « *elles constituent les démarches fondamentales de la pensée, transférables d'une manière à une autre mais englobent également toutes les interactions sociales, cognitives et culturelle entre l'apprenant et la réalité qui l'entoure* » (Ardinet , Perreound, 1985)

5-1-6 La compétence culturelle : c'est le fait d'acquérir un savoir-faire, un savoir-être, un savoir vivre, un savoir devenir et un savoir se comporter, aussi savoir intégrer pour résoudre des situations problèmes.

Développer des connaissances sur d'autres cultures, c'est aussi apprendre à établir des relations basées sur le respect, la tolérance et la coopération.

5-2 La capacité :

Une capacité c'est le pouvoir, l'aptitude de faire quelque chose, c'est une activité que l'on exerce, elle est définie comme étant un ensemble de connaissances cognitifs à mobiliser pour un apprenant dans une situation complexe.

Dans le dictionnaire de didactique des langues (2003) l'on trouve deux définitions, l'une liée à la psychologie et l'autre liée à la grammaire générative. En psychologie la capacité est vue comme « *l'ensemble de possibilités qui permet à l'individu d'atteindre un certain degré de réussite dans l'apprentissage ou l'exécution de tâches diverses.*» (GALLISSON, Robert, COSTE, Daniel, 1976, p, 77.) . Tandis que dans une perspective de grammaire générative l'on rencontre la notion de capacité générative pour définir la capacité, et qui « *est la propriété que possède cette grammaire d'engendrer tel ou tel type de structure et, relativement à une langue naturelle, d'engendrer les phrases grammaticales de cette langue.*» . (CUQ, 2003, P49.)

Pour André Quellet :

« *Est une information qui réside dans la mémoire de l'individu et qui rend possible l'exécution de comportement observables sous forme d'habiletés* » (André Quellet, 2011, p, 32)

Le concept de capacité se manifeste par un caractère transversal, qui consiste à des compétences très générales qui s'applique à plusieurs disciplines pour exécuter une tâche donnée. Selon Le Robert : « *l'ensemble des possibilités qui permet à l'individu d'atteindre un certains degrés de réussite dans l'apprentissage ou l'exécution de tâches diverses* » (GALLISSON.R.1976, p, 77)

Dans cette perspective, ce concept est considéré comme un outil aux services des compétences pour cela l'interaction compétence-capacité se traduit par une nouvelle notion que l'on appelle performance.

Chapitre III : L'approche par compétence au cycle primaire : la 5^{ème} année entre théorie et terrains.

5-3 La performance :

La performance est le résultat obtenu de la notion compétence linguistique, communicatives, ou culturelle qui sert à l'utilisation des ressources, également le processus de mémorisation, motivation ...etc.

D'après le dictionnaire de Jean Pierre CUQ :

« Ce terme issu de la grammaire générative renvoie à la mise en œuvre (processus) et au résultat contact en situation de production ou d'expression, de la compétence linguistique, communicative ou culturelle, la performance ne dépend pas seulement à des savoirs et des savoir-faire acquis, mais aussi de facteurs multiples comme la mémoire, la motivation ..., les performances linguistiques, communicatives ou culturelle d'un individu ne sont pas toujours représentatives de des compétences » (CUQ.J-P, 2003, p,192)

Selon le dictionnaire le Robert D'aujourd'hui(1991) que :

« La performance est un résultat obtenu dans un domaine précis, elle est une acception très développée comme un indicateur d'une compétence ... » (Robert, J.P, 2008, p, 35)

Tout à fait, elle est considérée comme le révélateur d'une nouvelle notion d'une compétence et d'une capacité

Ces trois concepts : compétence, capacité et performance ont des objectifs à acquérir :

- Le nouveau savoir à mobiliser (la compétence)
- Le processus cognitif à mettre en œuvre (la capacité)
- Le résultat obtenu que l'apprenant sera capable de se manifester (la performance)

5-4 Le comportement observable :

Le dictionnaire didactique du français langue étrangère et seconde (2003) définit le comportement comme *« la manifestation extérieure, évidente et repérable, d'une action d'apprentissage ou d'enseignement. Pour le professeur il s'agit de rendre visibles et perceptibles par l'apprenant les manières effectives dont il procède. La façon dont il se comporte en classe est constituée de l'ensemble de ses paroles, de ses gestes, de ses déplacements, dont il lui faut impérativement s'assurer que les élèves les ont bien saisis.» (CUQ.J-P, 2003, p, 49)*

Il demeure constatable que le concept de comportement, développé par la précédente définition, met en relation le professeur et son apprenant au sein de contexte de classe. C'est le comportement du professeur qui est concerné, car les apprentissages des apprenants dépendent quasiment des capacités de professeur à rendre visibles et perceptibles ses gestes, ses déplacements et ses discours à l'intérieur de la salle de classe d'une part, de s'assurer que ses gestes et comportements sont saisis par les apprenants. Ce qui se répercuterait éventuellement, sur à la fois, la qualité des enseignements dispensés et la solidité et l'efficacité des apprentissages destinés aux apprenants.

Encore, il est à ajouter que la capacité de l'enseignant à rendre les enseignements dispensés concrets rendrait aisés les apprentissages. Ce qui contribuerait à l'accélération du rythme d'apprentissage des apprenants. Ce qui permettrait aussi à l'enseignant de toucher à

Chapitre III : L'approche par compétence au cycle primaire : la 5^{ème} année entre théorie et terrains.

plusieurs aspects et points contenus dans les programmes de l'enseignement au sein de la classe de langue.

Le schéma suivant de Tagliante Christine (2005) illustre parfaitement le croisement entre la compétence, performance, capacité et le comportement observable dans la pratique d'enseignement :

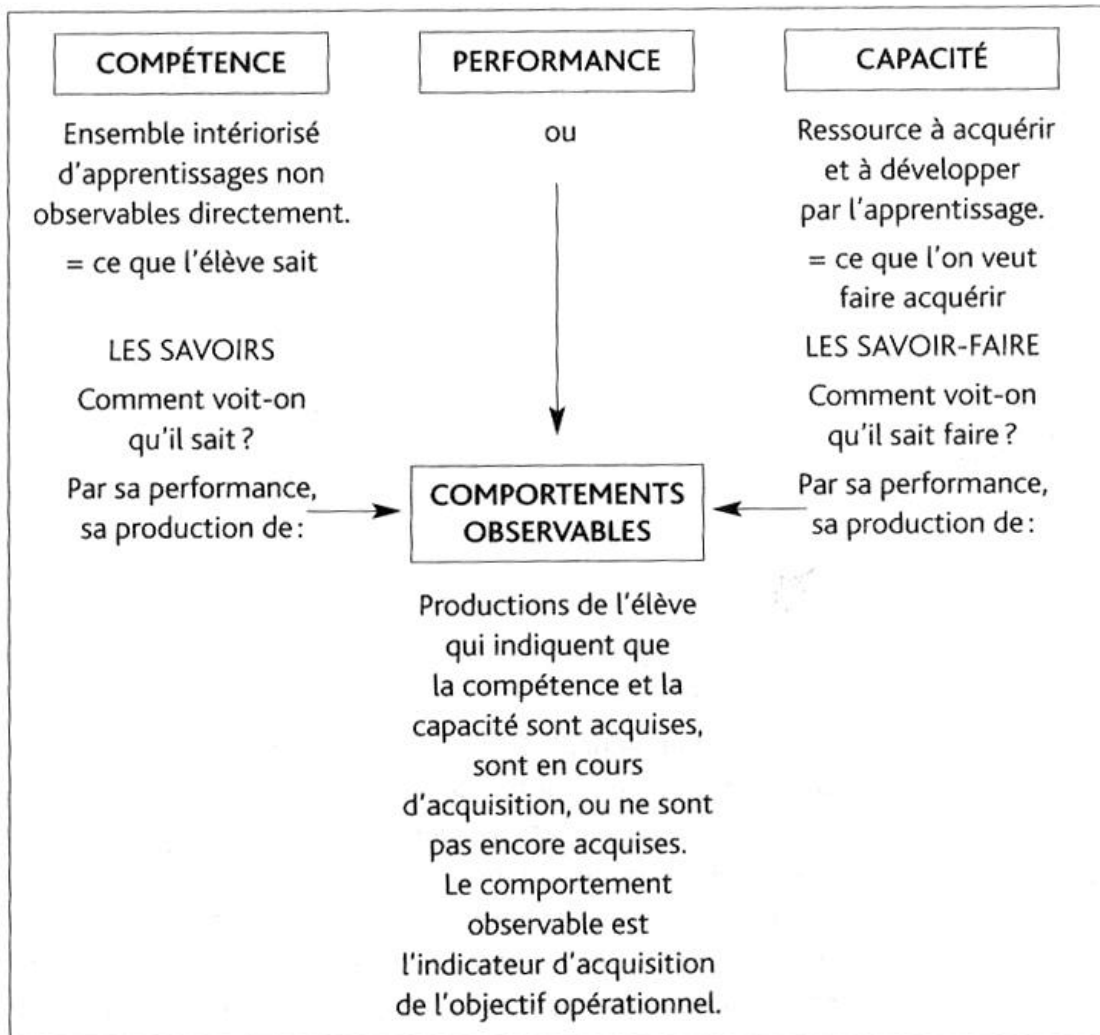


Figure 05: « compétence, performance, capacité et comportement observable » Tagliante (2005)

6-Les aspects de la notion compétence :

6- 1-Le savoir-faire :

Selon Jean CUQ :

« *Le savoir-faire ou plutôt le savoir procédural, la capacité à utiliser de façon discursivement appropriée telle ou telle forme de la langue cible. Dans l'approche communicative, on convient d'ajouter des savoir-faire d'ordre non verbal : contact oculaire, proxémique, kinésique(...) c'est-à-dire le déroulement que tel ou tel évènement doit en principe respecter* ». (CUQ.J-P, 2003, p, 219)

Alors, d'après lui, le savoir-faire est utilisé pour la communication où il s'agit de placer le gestuel en deuxième étape, ce concept base sur le principe de respect.

Chapitre III : L'approche par compétence au cycle primaire : la 5^{ème} année entre théorie et terrains.

Pour le Robert D'aujourd'hui (1991), ce concept est défini comme une habileté à résoudre les problèmes pratique, qui met l'accent sur la compétence, l'expérience d'exercices d'une activité donnée.

Ainsi, le savoir-faire est considéré comme des connaissances procédurales qui concerne « les méthodes, les stratégies, les procédures » (Devlay, 1992)

Qui signifie d'après (Georgie, 1996) « savoir comment faire » ou « savoir y faire » d'où se trouvent trois conséquences :

- premièrement, un savoir-faire correspond à une connaissance procédurale qui se manifeste l'état pratique.

-Deuxièmement, tout savoir-faire est une compétence qui renvoie à des connaissances plus théoriques.

-Troisièmement, un savoir-faire est considéré comme des ressources mobilisables aux compétences des apprenants.

Contrairement aux connaissances procédurales, les connaissances déclaratives sont des compétences correspondent aux connaissances théoriques et verbales, elle consiste à l'ordre du discours et du langage indépendant de tout contexte .Pour Astolfi : « est qu'on enseigne les savoirs entant que tels, comme s'ils étaient en eux-mêmes une finalité » (Astolfi, 1995, p, 19). Donc ; il s'agit de « savoir que ».

6-2 Le savoir-être :

SELON CUQ, le concept du savoir-être est défini comme :

« La notion d'ouvertures vers d'autres cultures est donc encouragée des apprenants sensibilisés à la relativité des valeurs et attitudes culturelles, la notion d'identité personnelle est soulignée, l'apprenant n'ayant pas à se muer en réplique d'un locuteur natif. On aurait intérêt à remplacer « savoir-être » par « savoir-se comporter ». (Cuq. J-P, 2003, p, 218)

7-Quelles sont les compétences à installer en 5ème AP ?

Il s'agit, à l'oral, d'amener l'apprenant à :

- Construire le sens d'un message oral en l'écoutant, c'est-à-dire à en saisir la portée, à identifier la situation de communication (qui parle, à qui, de quoi, dans quelles conditions).

- Prendre la parole dans une situation d'échange pour donner un avis, raconter, demander une information, répondre à une question

A l'écrit, à ne pas dissocier de l'oral, l'élève devra être capable de :

- Lire et comprendre un texte d'une centaine de mots d'une manière plus en plus autonome, à partir des indices textuels et du contexte

- Produire un texte d'une trentaine de mots pour raconter, dialoguer, informer, décrire, donner des conseils et en assurer une relecture/ réécriture en vue de l'améliorer en vue de l'améliorer, si besoin est. Les composantes de ces compétences, développées dans le document programme, sont à considérer comme autant d'objectifs à atteindre, à l'aide d'activités que le manuel et le cahier d'activités vous proposent. Il est évident que toute latitude est laissée à l'enseignant d'adapter son enseignement/apprentissage, de diversifier les supports et activités.

Chapitre III : L'approche par compétence au cycle primaire : la 5^{ème} année entre théorie et terrains.

Evidemment, A la fin du cycle primaire, l'élève sait en langue étrangère : - écouter et comprendre des énoncés en adoptant l'attitude d'écoute adéquate en fonction de la situation de communication ; - produire un énoncé oral cohérent exigé dans le cadre de l'échange ; - lire /comprendre des textes en adoptant des stratégies de lecture adaptées à la situation de communication et au support ; - produire par écrit, dans le cadre de situations de communication, des énoncés de 30 à 40 mots. Les compétences couvrent les deux domaines : oral (réception, production) et écrit (réception, production) permettant ainsi à l'élève d'aborder le cycle moyen.

La finalité de l'enseignement du français au cycle primaire, selon le document d'accompagnement de la langue française du cycle primaire (3ème ,4ème et 5eme année primaire) (2011, p 7) « *est de développer chez le jeune apprenant des compétences de communication pour une bonne formation à l'oral d'écouter /de parler et à l'écrit (lire et écrire) dans sa scolarité.* »

Alors, l'enseignement du français dans le cycle primaire a pour but de développer chez l'apprenant des compétences de communication à l'oral (écouter/parler) et à l'écrit (lire/écrire) pour contribuer à « *doter les élèves de compétences pertinentes, solides et durables susceptibles d'être exploitées à bon escient dans des situations authentiques de communication et de résolution de problèmes et qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie, à prendre une part active dans la vie sociale, culturelle et économique et à s'adapter aux changements* »¹⁸

En 5ème année primaire, l'élève, est amené progressivement à communiquer à l'oral et à l'écrit, dans des situations scolaires adaptées à son développement cognitif. La classe constituant le contexte d'immersion privilégié, les apprentissages se réalisent aux plans communicatif, cognitif et linguistique.

- Au plan communicatif, l'élève est placé dans des situations de communication où il prend sa place pour s'exprimer de façon appropriée dans le cadre de l'échange.
- Au plan cognitif, il est amené à développer des démarches pour construire ses apprentissages en utilisant des ressources linguistiques et méthodologiques.
- Au plan linguistique, il prend progressivement conscience des systèmes phonologique, grammatical et lexical de la langue française pour écouter/dire et lire/écrire des énoncés.

¹⁸Loi d'Orientation sur l'Education Nationale, n°08-04 du 23 janvier 2008, Chap. II, Art.4.

Chapitre III : L'approche par compétence au cycle primaire : la 5^{ème} année entre théorie et terrains.

Conclusion :

Dans ce qui précède, nous avons montré la place de l'approche par compétence entre l'approche par compétence entre théorie et terrain .nous avons choisi ce cheminement dans le but de connaitre que développe chez les apprenants au cycle primaire. En effet, et après ce que nous avons déjà vu d'une manière générale dans une classe du FLE, l'approche par compétence et la pédagogie par objectif sont deux approches reliées l'une à l'autre en parallèle dont le rôle de l'enseignant exige de mettre l'apprenant dans une situation de communication qui lui permet d'investir ses compétences. Cependant, il restera pour nous de nous assurer l'intégration de ces deux approches dans la démarche de l'enseignement du français langue étrangère en 5^{ème} année primaire à partir de l'analyse de notre corpus.

Conclusion de la partie théorique.

Conclusion de la partie théorique :

L'enseignement /apprentissage du français langue étrangère en Algérie est l'un des principaux axes. L'objectif de notre travail est de démontrer que ces deux méthodes peuvent être admissibles, c'est ce que nous avons vu à travers les trois chapitres, où nous avons évoqué : l'acte d'enseignement d'une façon générale et nous avons abordé la pédagogie par objectif (l'ancienne méthode) et l'Approche par compétence (la nouvelle méthode).

A travers ce parcours, nous avons constaté que ces différentes approches visent à rendre efficace l'enseignement et l'apprentissage en fournissant un cadre structurant pour planifier adéquatement les activités d'enseignement en fonction d'objectifs de formation clairement identifiés. Par conséquent, elles visent à expliquer le but du programme de formation et à organiser des activités de planification de l'éducation.

Comme il y a des enseignants qui ont des difficultés à atteindre les objectifs pédagogiques identifiés, nous proposons l'intégration de ces deux méthodes pédagogiques « *Lorsque deux forces sont jointes, leur efficacité est double* »¹⁹. Cela détermine la motivation, l'envie d'apprendre et surtout ça va rendre l'enseignant attractif.

Car ce dernier a pour but de renforcer et de surveiller le développement du niveau de l'acquisition de l'apprenant pour lui faciliter la tâche et assurer une bonne acquisition de savoir et surtout l'atteinte de ses objectifs identifiés dans la fiche de préparation.

¹⁹ Isaac Newton, figroscope.

Partie méthodologique

Volet I : Le questionnaire.

Introduction de la partie méthodologique :

En préalable à l'enquête de terrain, nous avons construit un questionnaire destiné aux enseignants du Français langue étrangère au cycle primaire, et également une analyse documentaire des fiches pédagogique du projet « 01 » qui contient deux séquences (cas de la 5ème année primaire) ces deux outils d'investigation vont nous permettre de collecter des informations détaillées et précises.

Volet I : Le Questionnaire :

1- Cadre général de la recherche :

Ce volet est consacré à la présentation de l'un de nos outils d'investigation qui est le questionnaire destiné aux enseignants du cycle primaire, ce questionnaire est formé de 18 questions.

L'objectif du questionnaire adressé aux enseignants est savoir approximativement les méthodes d'enseignement dans une classe du FLE. Pour confirmer certaines réponses, il était parfois nécessaire de répéter sous une autre forme une question et ce pour obtenir une information plus fiable.

Nous avons choisi le questionnaire car c'est une technique quantitative qui permet dans un temps court de toucher un nombre impressionnant de sujet et d'avoir un très bon nombre d'enseignants.

Le questionnaire que nous avons élaboré a été distribué à 15 enseignants du FLE au cycle primaire, qui ont enseigné la 5 AP et ont une expérience professionnelle avec la classe.

Ils sont des enseignants représentant deux différents primaires : Bouricha Belkacem (Khmis Miliana) et El Arbi El Hachmi (Ain Defla)

L'objectif du questionnaire destiné aux enseignants est d'abord connaître l'approche qu'ils adoptent à savoir la pédagogie par objectif ou l'approche par compétence

Ainsi, nous voudrions diagnostiquer les problèmes signalés lors de la préparation des fiches pédagogiques et lors de la leçon, et puis déceler les causes et les conséquences de chaque choix la pédagogie par objectif ou l'approche par compétence.

-Nous tenons à mentionner que nous avons assisté à trois séances à fin d'attendre les enseignants, mais nous avons profité l'occasion pour collecter quelques informations sur l'application de l'approche par compétence et la pédagogie du projet en Algérie.

En effet, les questions que nous avons élaborées contiennent :

-des questions ouvertes : qui permettent aux enseignants de répondre en exploitant leur propre idées et en organisant leurs réponses librement.

-des questions fermées : pour faciliter d'une part l'analyse et l'interprétation des données, d'autre part, de faciliter la tâche aux enseignants

-des questions à choix multiples qui permettent de catégoriser et décocher les réponses facilement.

2- Dépouillement, analyse et commentaire des résultats obtenus :

Section 01 : Renseignements personnels :

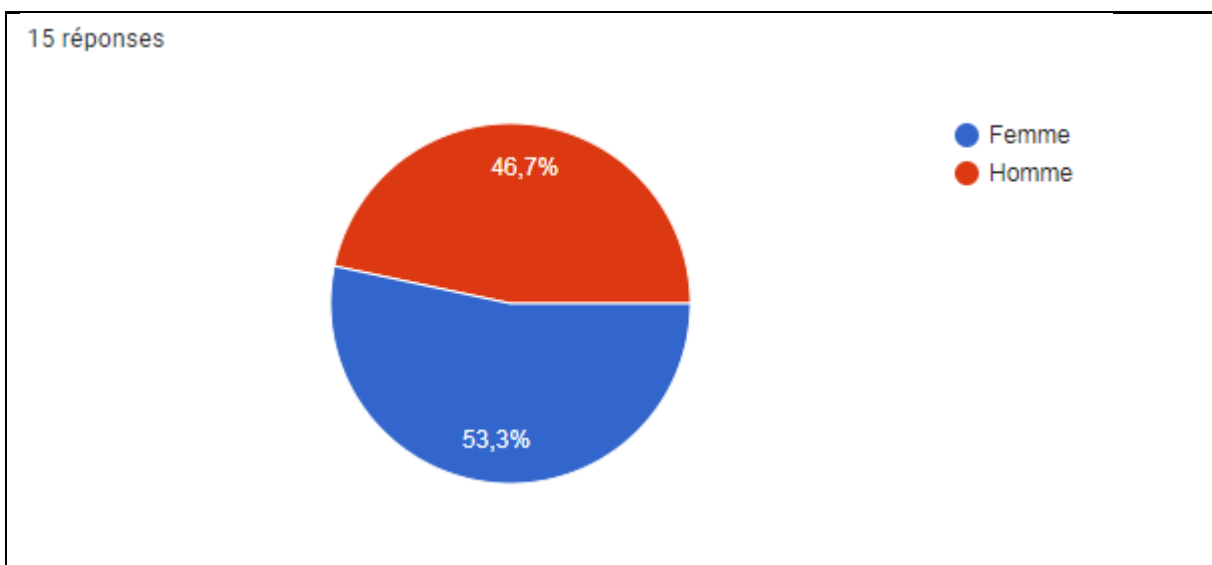
Volet I : Le questionnaire.

On a proposé cette section qui comporte quatre questions qui visent à déterminer les différentes caractéristiques (sexe, âge, situation/expérience professionnelles) :

- Renseignements personnels :

a)-Sexe : féminin masculin

	Nombre des enseignants	Pourcentage
Féminin	9	53.3 %
Masculin	6	46.7 %
Total	15	100%



Classification des enseignants selon le sexe

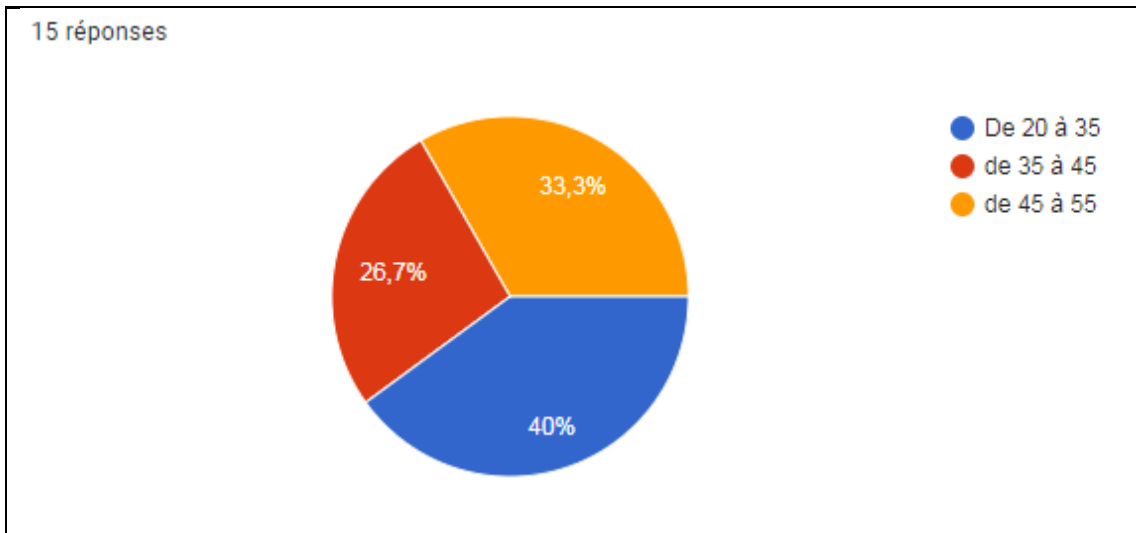
A partir du tableau et la graphique nous remarquons que la majorité des enseignants sont du sexe féminin elles comptent 09 sur 15 enseignants et représentent 53.3% de notre public.

b)-Age :

De 20 à 35 de 35 à 45 de 45 à 55

	Nombre des enseignants	Pourcentage
De 20 à 35	6	40%
De 35 à 45	4	26.7%
De 45 à 55	5	33.3%

Volet I : Le questionnaire.

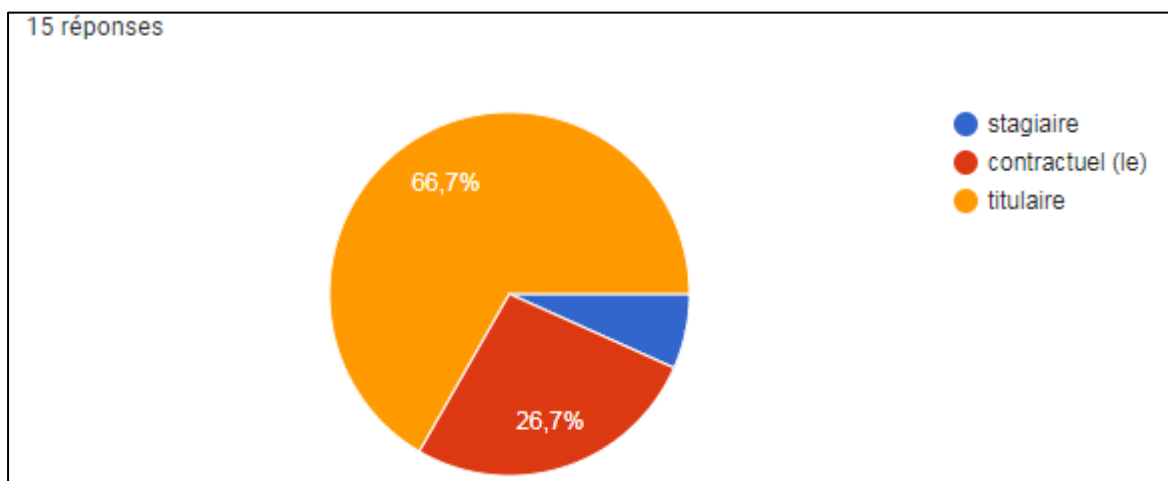


Classification des enseignants selon l'âge

c)- Situation professionnelle :

- a)- stagiaire
- b) contractuel (le)
- c)- titulaire

	Nombre des enseignants	Pourcentage
Stagiaire	1	6.6%
Contractuel(le)	4	26.7%
Titulaire	10	66.7%



Classification des enseignants selon la situation professionnelle

A partir du tableau et de le graphique nous constatons que la majorité des enseignants sont titulaire ils se présentent en 10 sur 15 enseignants et représentent 66.7% de notre public.

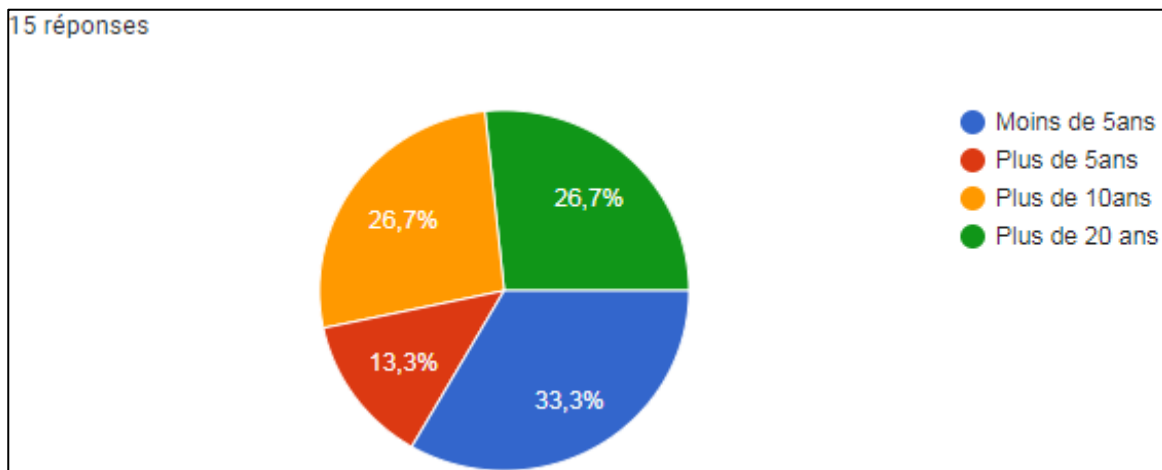
D)- expérience professionnelle :

- a- Moins de 5ans
- b- Plus de 5ans
- c- Plus de 10ans
- d- Plus de 20ans

	Nombre des enseignants	Pourcentage
Moins de 5ans	5	33.3%
Plus de 5ans	2	13.3%
Plus de 10ans	4	26.7%

Volet I : Le questionnaire.

Plus de 20ans	4	26.7%
----------------------	----------	--------------



Classification des enseignants selon les années d'expérience professionnelles

A partir du tableau et le graphique nous remarquons que 33.3% du total des enseignants ont une expérience de moins de 5ans 26,7%, des enseignants en plus de 10 et 20ans d'enseignement et les autres nt une expérience de plus de 5ans.

Ces renseignements personnels sont fondamentaux pour pouvoir étudier notre public selon ses caractéristiques à partir des informations collectés nous avons constaté que les enseignants n'ont pas les mêmes années et les mêmes situations d'expérience, ils sont variées même le nombre des enseignantes augmenté par rapport aux enseignants.

⇒

Ces informations nous permettent de faire un état des lieux sur le niveau, la formation et l'expérience des enseignants questionnés. Ces informations nous seront utiles dans l'analyse et le commentaire des résultats des questions suivantes.

I- Questions sur les représentations des enseignants :

Question 1 :êtes-vous pour ou contre les enseignants qui préparent toutes leurs fiches au début de l'année ?

Pour

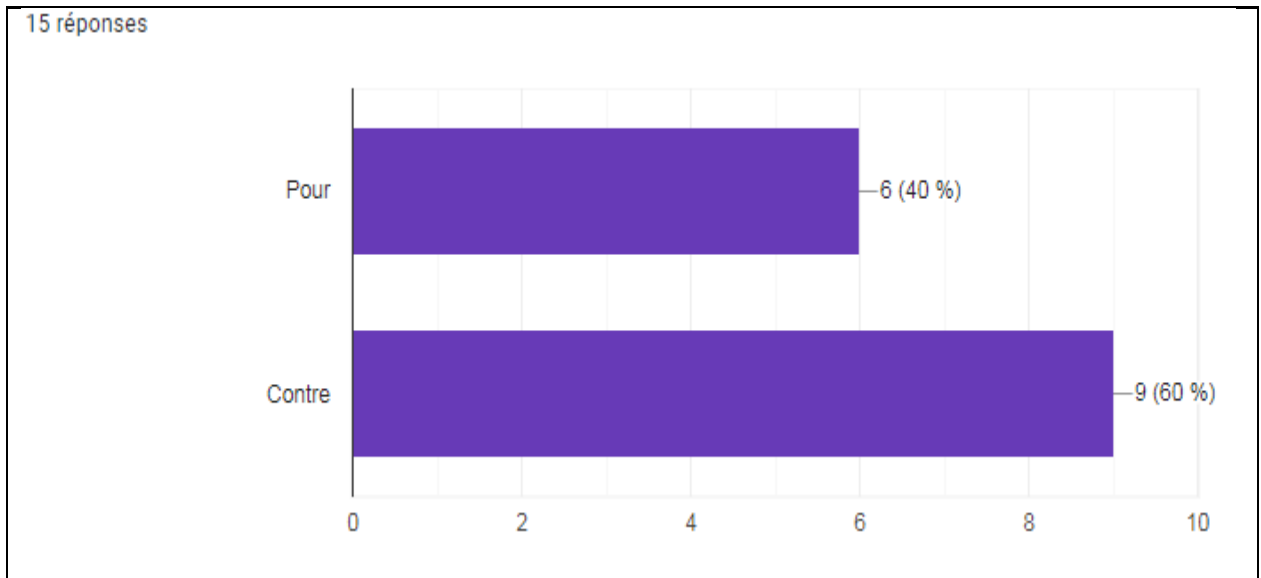
Contre

Présentation 1 :C'est une question sur les représentations des enseignants, elle est fermée qui vise à savoir si les enseignants sont pour ou contre la préparation des fiches pédagogiques avant le commencement des cours.

Analyse 1 : A partir des données collectées nous constatons que la majorité des enseignants soit60% sont contre la préparation de toutes leurs fiches au début de l'année.

	Nombre des enseignants	Pourcentage
Pour	6	40%
Contre	9	60%

Volet I : Le questionnaire.



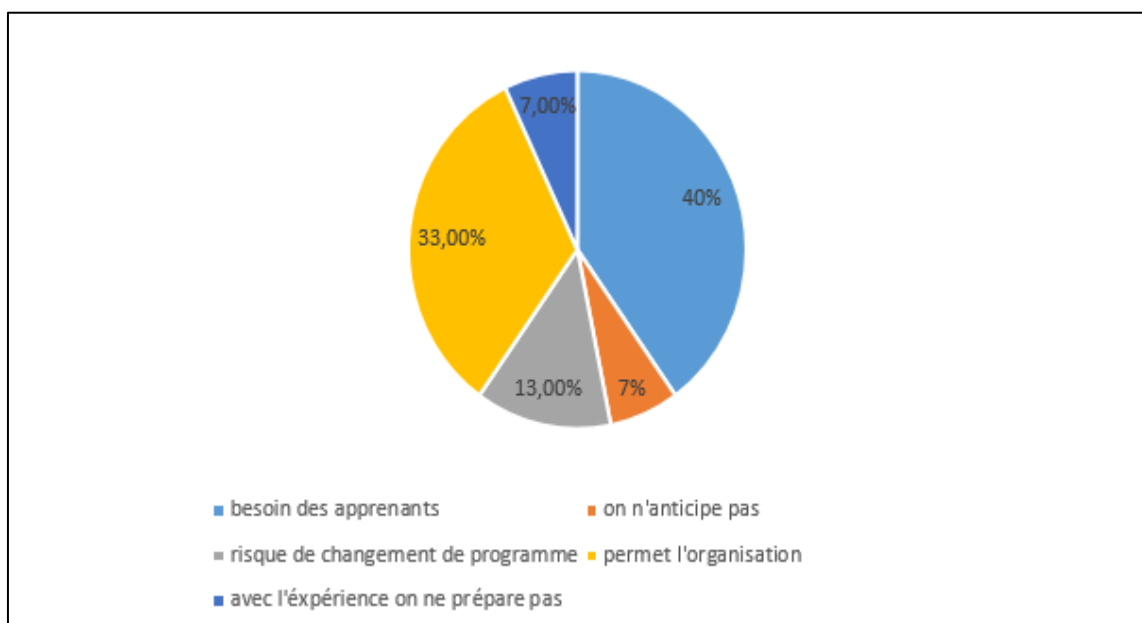
La préparation de fiche pédagogique au début de l'année

Commentaire 1 : A la lumière de ces résultats, nous estimons que la majorité des enseignants trouvent que la préparation des fiches pédagogiques au début de l'année était inutile. Pour la simple raison que la fiche pédagogique est un outil qui contient des objectifs qui respectent les besoins de chaque classe donc elle peut varier selon l'hétérogénéité des apprenants.

Question 2 : Justifiez dans les deux cas.

Présentation 2 : C'est une question ouverte, relative à la précédente, nous cherchons une justification des réponses si les enseignants questionnés approuvent ou désapprouvent la préparation des fiches avant de connaître le niveau de chaque classe.

Analyse 2 : D'après les réponses obtenues sur les avis des enseignants vis-à-vis de ceux qui préparent leurs fiches au début de l'année, on a constaté que la plus part des enseignants sont contre en donnant des raisons en ce qui concerne la préparation en trouvant que 40% est pour ceux qui donnent de l'importance aux besoins de la classe donc ils sont contre, et 33% c'est ceux qui sont pour car ça leur permet d'organiser leur temps.



Volet I : Le questionnaire.

Justification des enseignants sur la préparation de la fiche pédagogique au début de l'année.

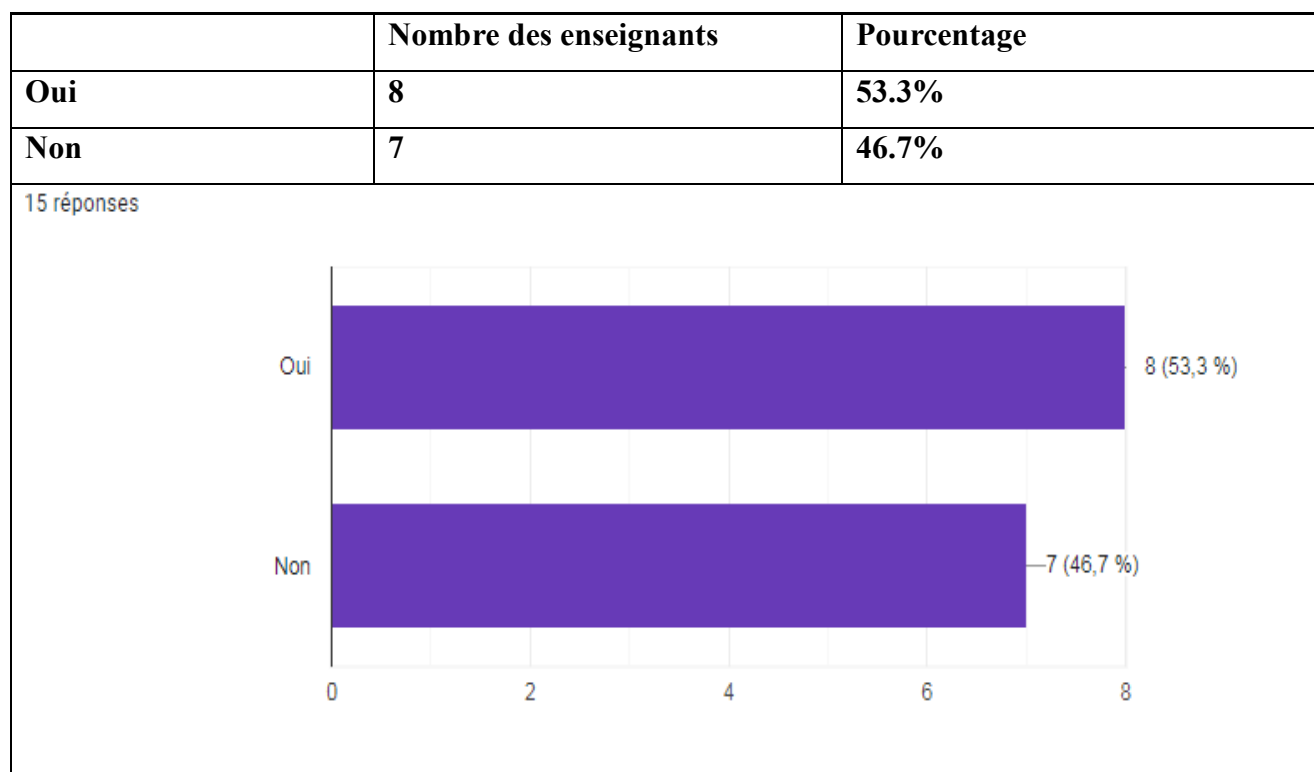
Commentaire 2 : la majorité des enseignants sont contre la préparation de la fiche pédagogique au début de l'année, parce qu'ils pensent que ça ne va pas respecter les besoins de la classe

Question 3 : Pensez-vous qu'une séquence pédagogique est suffisante pour atteindre le nombre maximal des objectifs identifiés ?

Oui non

Présentation 3 : C'est une question sur les représentations des enseignants, elle est fermée. Nous l'avons posée pour savoir si la séquence avec ses activités et ses supports traités est suffisante pour l'atteinte des objectifs identifiés.

Analyse 03 : D'après les réponses collectées, nous arrivons à constater qu'un taux des enseignants soit 53.3% ont répondu par « oui » par rapport à la question relative à « la proposition d'une seule séquence pédagogique pour l'atteinte du nombre maximal des objectifs identifiés » or 46.7% du reste ont répondu par « Non »



La Conformité d'une séquence pédagogique avec les objectifs déterminés

Commentaire 03 : d'après les résultats obtenus selon les enseignants qui ont répondu par 'oui' 53.3%, donc nous constatons que la séquence pédagogique permet d'atteindre les objectifs pédagogiques identifiés dans la fiche de préparation.

Question 4 : Est-ce que vous vérifiez la réussite ou l'échec de votre cours ?

Oui non

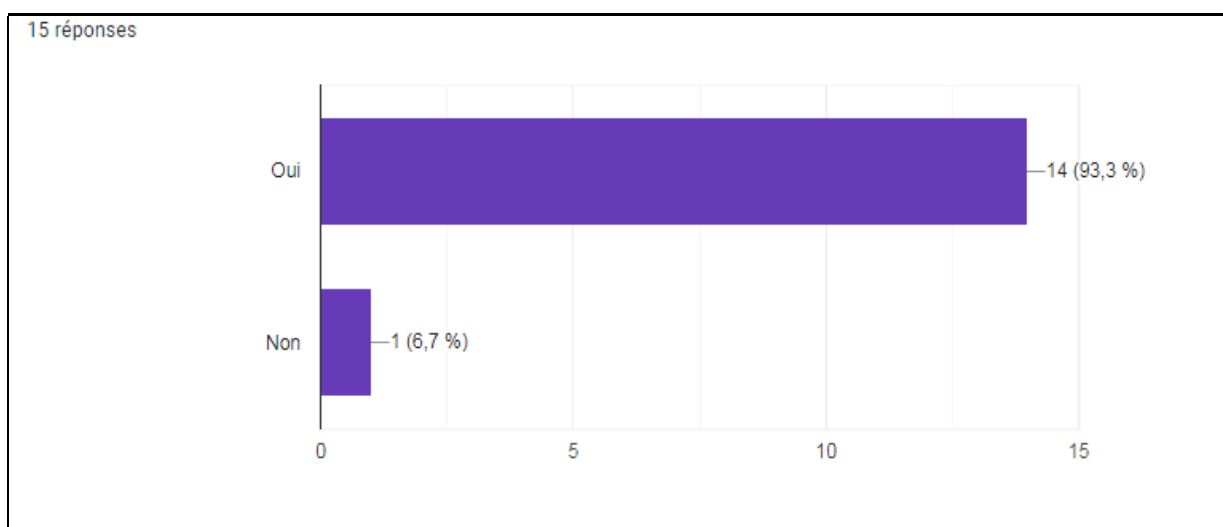
Présentation 04 : C'est une question sur les représentations des enseignants, elle est fermée. Nous l'avons posée parce que nous souhaitons soulever le point de vue des enseignants vis-à-

Volet I : Le questionnaire.

vis de la participation des élèves ce qui leur permet de vérifier si les objectifs identifiés sont atteints.

Analyse 4 : D'après les réponses obtenues, nous notons qu'une grande majorité des enseignants soit 93.3% affirment qu'ils vérifient la réussite ou l'échec de leurs cours. Cependant nous calculons un taux minime de 6.7% des enseignants qui déclarent qu'ils ne vérifient pas l'échec ou la réussite de leurs cours (ont répondu par Non).

	Nombre des enseignants	Pourcentage
Oui	14	93%
Non	1	6.7%



La vérification de la réussite ou l'échec du cours

Commentaire 4 : A partir des statistiques, la majorité des enseignants 93.3% vérifient l'échec ou la réussite de leurs cours ; cela peut être expliqué par le fait que l'évaluation est considérée comme l'étape la plus nécessaire pour déterminer l'acquisition du savoir chez l'apprenant et surtout elle vise à développer des connaissances pédagogiques et des compétences également, pour mieux enseigner.

Question 5 : si oui, comment vous le vérifiez ?

a)- à partir d'une évaluation formative (test)



b)- à partir d'un échange oral



c)-autres.



Présentation 5 : C'est une question sur les représentations des enseignants, c'est un QCM qui a pour objectif de vérifier la réponse précédente qui concerne la vérification de l'atteinte des objectifs identifiés

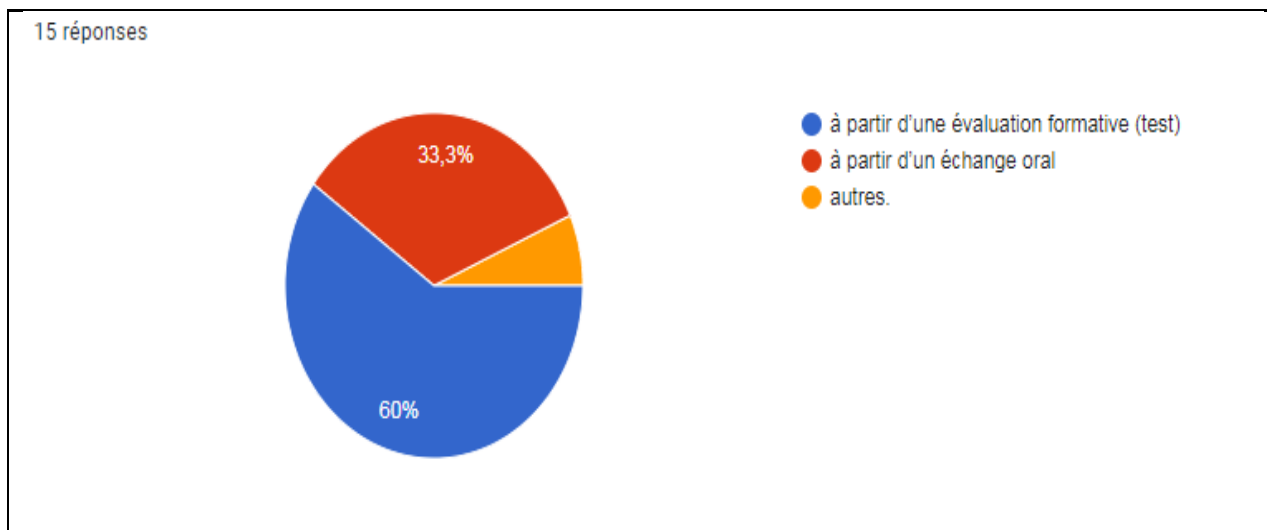
Analyse 5 :

D'après les résultats obtenus concernant la vérification de l'échec ou la réussite du cours nous sommes arrivés à remarquer que 60% des enquêtés affirment que cette vérification se fait à partir d'une évaluation formative (test), quant à 33.3% qui trouvent que la vérification est à partir d'un échange oral. Tandis qu'un taux très minime de 6.7% des enquêtés ont cités d'autres moyens de vérification tel que l'évaluation sommative car elle vise à vérifier si les élèves ont bien acquis les connaissances à la fin de la formation.

	Nombre des enseignants	Pourcentage
--	------------------------	-------------

Volet I : Le questionnaire.

A partir d'une évaluation formative	9	60%
A partir d'un échange oral	5	33.3%
Autres	1	6.7 %



L'explication de la vérification de l'échec du cours

Commentaire 5 :

A partir de l'analyse de ces résultats sur la vérification de la réussite / l'échec du cours, nous pouvons l'expliquer par le fait que les enseignants appliquent une évaluation formative 60% car elle a lieu pendant le processus d'apprentissage donc elle est une activité permanente.

Question 6 :

Selon votre expérience, pour quelle raison la PPO est-elle négligée par certains enseignants ?

- a)-Ils donnent beaucoup d'importance à l'approche par compétence
- b)-Ils pensent qu'elle est démodée
- c)- Ils ne la maîtrisent pas
- d)- Autres

Présentation 06 :

C'est une question sur les représentations des enseignants, c'est un QCM. Nous voulons que les enseignants déclarent la cause pour laquelle la PPO est négligé par certains d'entre eux.

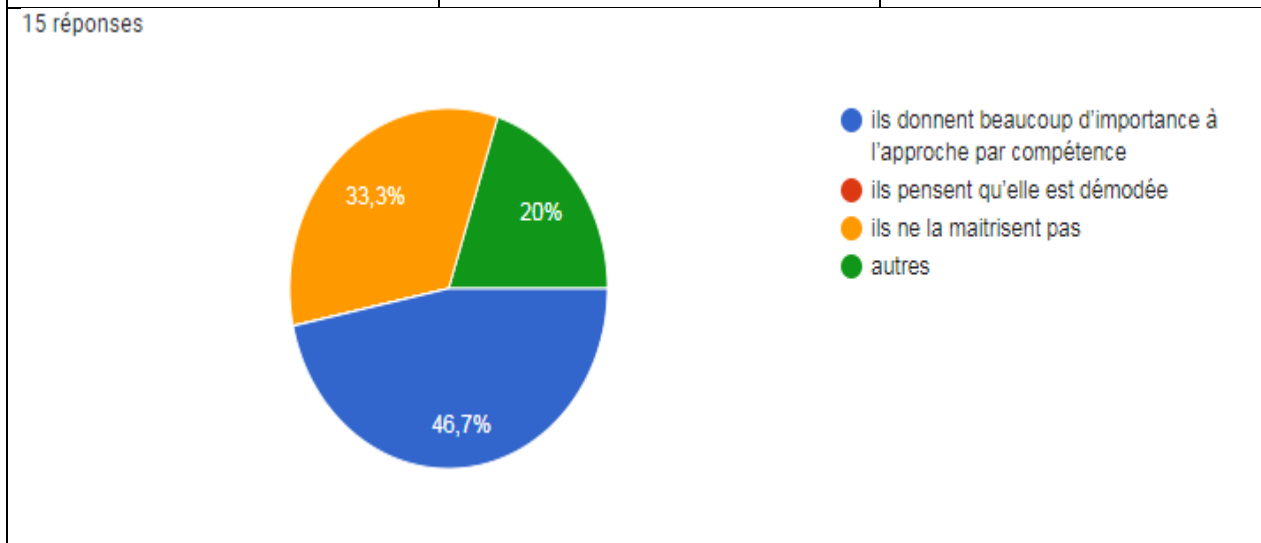
Analyse 6 :

Nous remarquons d'après le taux des données collectées que 46.7% des enseignants pensent que la pédagogie par objectif est négligée parce que la plupart des enseignants donnent beaucoup d'importance à l'approche par compétence tandis que nous notons un taux de 33.3% des enseignants qui ne la maîtrisent pas. Quant à 20% du reste nous ont fait part d'autres suggestions telles que les inspecteurs qui obligent les enseignants à suivre la nouvelle méthode qui est L'approche par compétence..

	Nombre des enseignants	Pourcentage
Ils pensent qu'elle est démodée	7	46.7%

Volet I : Le questionnaire.

Ils ne a maitrisent pas	5	33.3%
Autres	3	20%



Taux des enseignants qui justifient l'absence de la Pédagogie par objectif

Commentaire 6 :

En ce qui concerne la négligence de la "pédagogie par projet" par certains enseignants ; il y a car ils donnent plus d'importance à la nouvelle méthode (APC) 46.7% ,car elle vise à rendre l'apprenant autonome ce qui veut dire le centre et l'acteur de son apprentissage ; cette approche sera adaptée par la plupart des inspecteurs.

II - Questions sur la pratique de classe :

Question 1:

L'exercice du métier d'enseignement consiste à :

- a)- une application des fiches officielles (plan de formation) ■
- b)- une exécution de tâches imposées dans les manuels scolaires ■
- c)- autres.... ■

Présentation 01 :

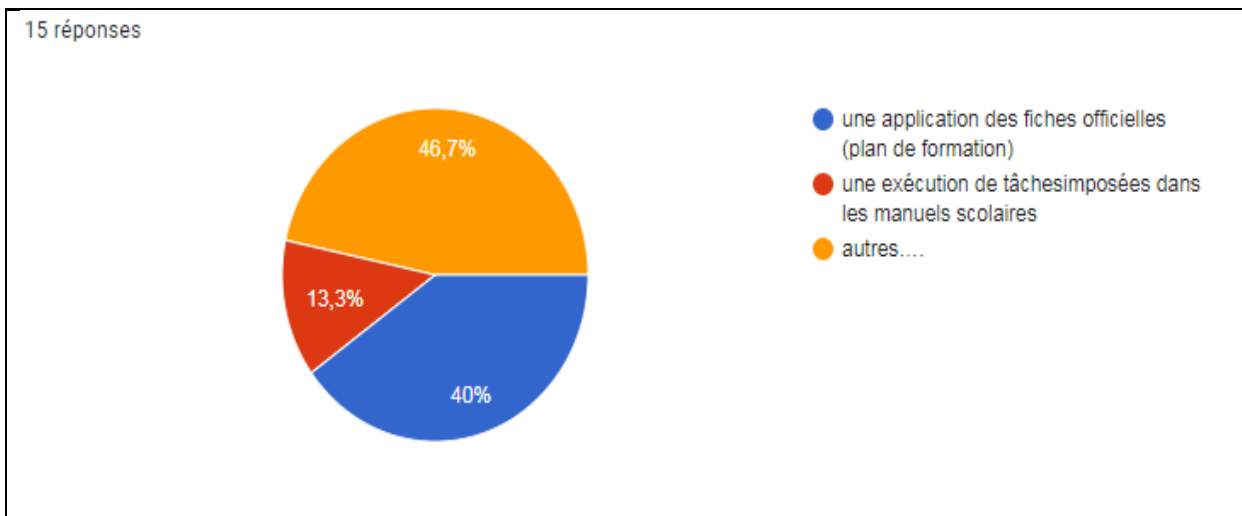
C'est une question sur la pratique de classe, elle est fermée sous forme d'un QCM a pour but de connaître la perception de l'acte d'enseignement selon chaque enseignant.

Analyse 1 :

A partir des résultats obtenus, nous avons remarqué que 46.7% des enseignants trouvent que l'exercice du métier d'enseignement consiste à une application des fiches officielles, quant à 40% d'entre eux, ils pensent que cet acte consiste à une exécution de tâches imposées dans les manuels scolaires tandis que 13.3% proposent d'autres réponses telles que : l'enseignement est le fait d'instruire, d'éduquer, et former les apprenants.

	Nombre des enseignants	Pourcentage
Une application des fiches officielles	6	40%
Une exécution de tâches imposées dans les manuels scolaires	7	46.7%
Autres	2	13.3%

Volet I : Le questionnaire.



L'exercice du métier d'enseignant

Commentaire 1 :

Selon les réponses obtenus l'enseignement est une mise en œuvre d'une tâche, et nous trouvons que chaque enseignant a sa propre vision sur l'exercice du métier d'enseignant pour certains est une application des fiches officielles 40%, pour d'autres est une exécution des tâches imposées dans les manuels scolaires

Question 2 :

Êtes-vous formé sur le plan méthodologique ?

Oui

Non

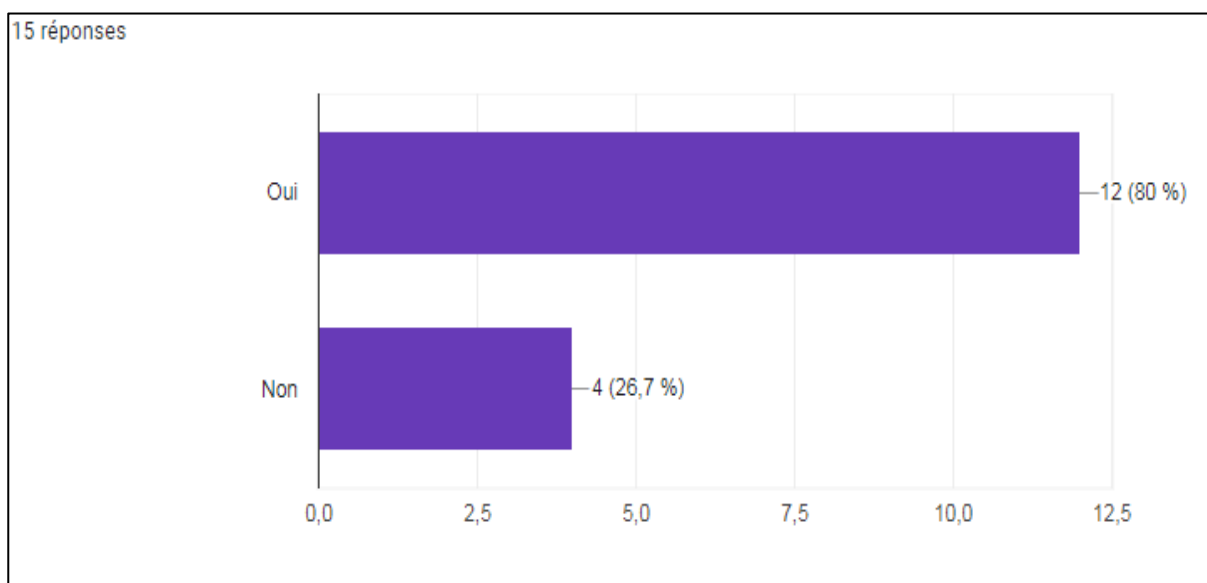
Présentation 02 :

C'est une question sur la pratique de classe, elle est fermée. Nous voulons savoir par cette dernière Si les enseignants questionnés sont formés.

Analyse 2 :

Nous tenons que la plus part des enseignants (80%) affirment qu'ils sont formés sur le plan méthodologiques. En revanche le 26.7% restants des enquêtés déclarent qu'ils ne sont pas formés sur le plan méthodologique.

	Nombre des enseignants	Pourcentage
Oui	12	80%
Non	4	4%



La formation des enseignants sur le plan méthodologique

Volet I : Le questionnaire.

Commentaire 2:

A partir de ce qu'on obtenu comme résultats, nous observons que la majorité 80% des enseignants sont formé sur le plan méthodologique puisque la formation est obligatoire et elle leur permet de bien connaitre les stratégies d'enseignement.

Question 3 :

Si oui dans quelle approche ?

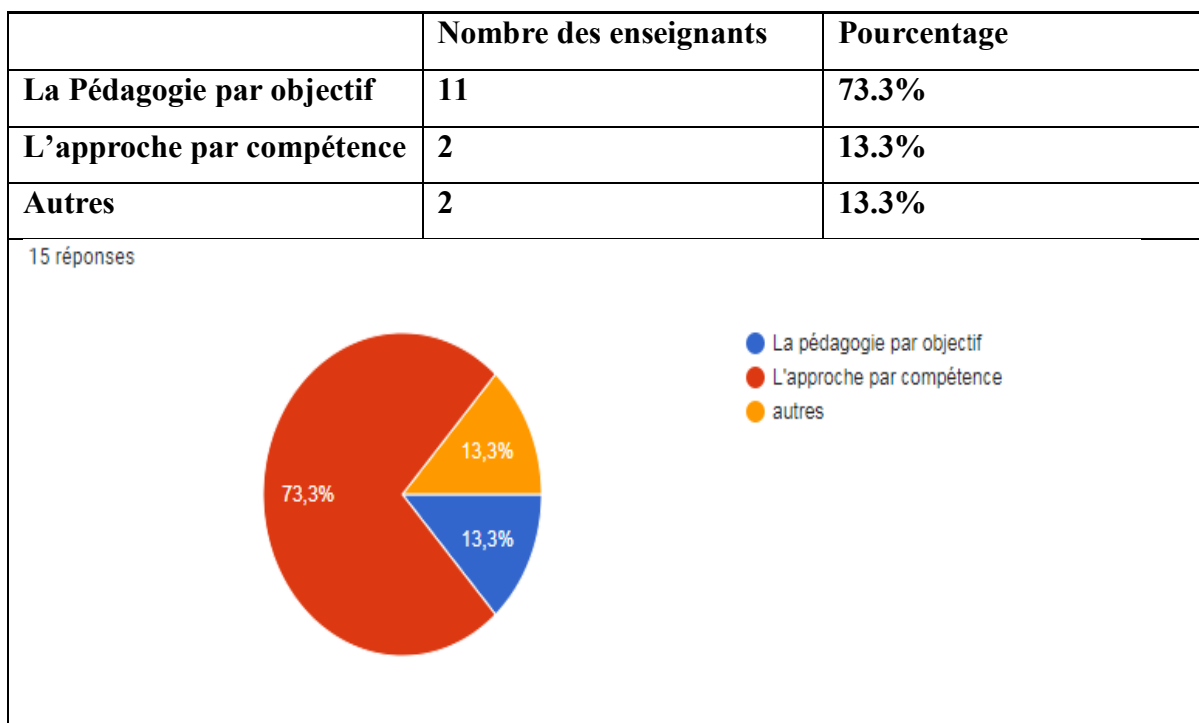
- La pédagogie par objectif
- L'approche par compétence
- autres

Présentation 3 :

Une question sur la pratique de classe, c'est un QCM relatif à la question précédente, nous cherchons à savoir le plan méthodologique sur lequel ces enseignants sont formés.

Analyse 3 :

D'après les réponses obtenues la majorité des enseignants 73.3% affirment qu'ils sont formés dans la pédagogie par objectif, or 13.3% des enseignants disent qu'ils sont formés dans l'approche par compétence quant à 13.3% des enseignants ont donné d'autres réponses telles que la pédagogie de la découverte, la pédagogie coopérative ...



La formation des enseignants par l'approche par compétence

Commentaire 3:

D'après les statistiques sur la formation des enseignants, la majorité 73.3% sont formés en APC ; car elle est la méthode la plus pratiquée par rapport à la pédagogie par objectif l'ancienne méthode.

Question 4 :

Avez-vous été initié à l'APC et à la PPO ?

- a)- Au cours des journées pédagogiques
- b)- au cours des séminaires
- c)-autres.

Volet I : Le questionnaire.

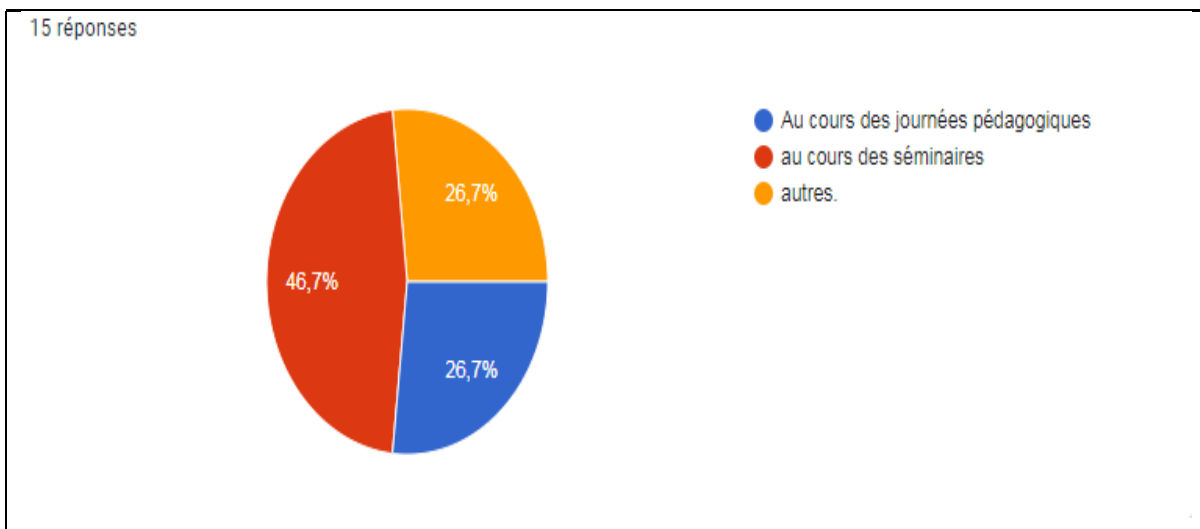
Présentation 4 :

C'est une question sur la pratique de classe, c'est un QCM qui vise la vérification du type de formation fourni car cela impacte la qualité de l'enseignement.

Analyse 4 :

Selon les données collectées, 46.7% des enseignants sont initié à l'approche par compétence et à la pédagogie par objectifs au cours des journées pédagogiques tandis que 26.7% des enseignants disent qu'ils sont initiés à ces approches au cours des séminaires quant à 26.7% répondent par autres suggestions telles que l'approche communicative, approche actionnelle...

	Nombre des enseignants	Pourcentage
Aucours des journées pédagogiques	7	46.7%
Au cours des séminaires	4	26.7%
Autres	4	26.7%



L'initiation des enseignants à (APC/PPO)

Commentaire 4 :

Ces données nous montrent que l'introduction de l'APC ET de la PPO chez la majorité des enseignants 46.7%étaient au cours des journées pédagogiques car ces journées sont organisées par les inspecteurs au profit de tous les enseignants des matières donc elles sont obligatoires elles servent à la formation continue des enseignants et surtout définir le plan stratégique des cours ; ce qui oriente l'enseignant au cours de l'année et en ce qui concerne enseignants initiés au cours des séminaires qui sont des réunions faites pour échanger des informations utiles

Question 5:

Rencontrez-vous des difficultés dans l'application de l'une de ces approches ?

Oui non

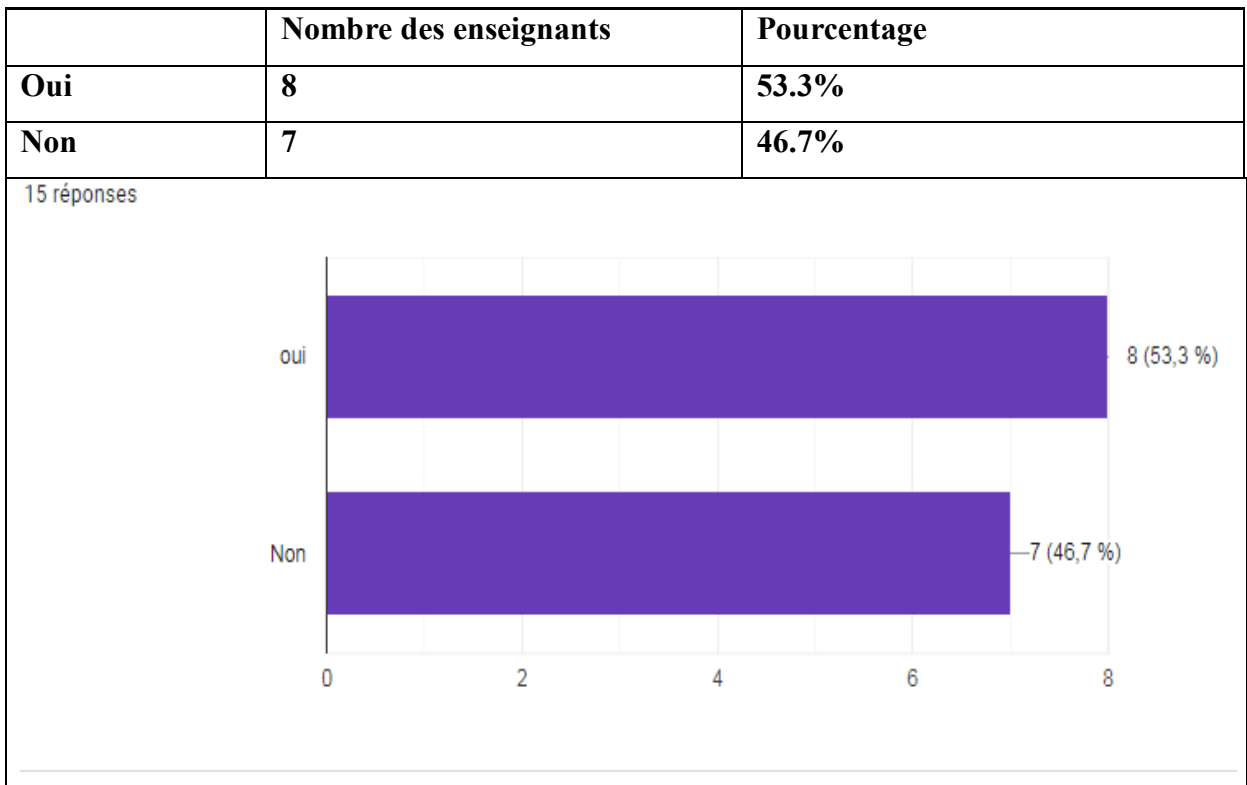
Présentation 5 :

C'est une question sur la pratique de classe, elle est fermée, elle vise à détecter les obstacles rencontrés lors de la pratique de l'une de ces approches

Volet I : Le questionnaire.

Analyse 5 :

Quant aux résultats obtenus sur les difficultés rencontrés dans l'application de l'une de ces approches nous remarquons que 53% des enseignants confirment qu'ils ont vécu des difficultés. Néanmoins, le 46.7% restants des enseignants n'ont pas rencontré de difficultés.



Les difficultés rencontrés dans l'application de l'APC / la PPO

Commentaire 5 :

A la lumière des résultats obtenus, nous remarquons que la plupart des enseignants éprouvent des entraves au cours de l'application de l'une de ces approches (L'APC/PPO) car ça concerne les niveaux intellectuels des apprenants, le volume horaire et beaucoup d'autres facteurs tels que le niveau inférieur de quelques élèves qui cause un obstacle ainsi la surcharge des programmes et surtout l'effectif élevé des élèves

Question 6 :

Trouvez-vous que vos fiches pédagogiques respectent-elles tous les types des objectifs pédagogiques ?

- a)-mentaliste
- b)-comportemental
- c)-linguistique
- d)-formatif
- e)-culturel

Présentation 6 :

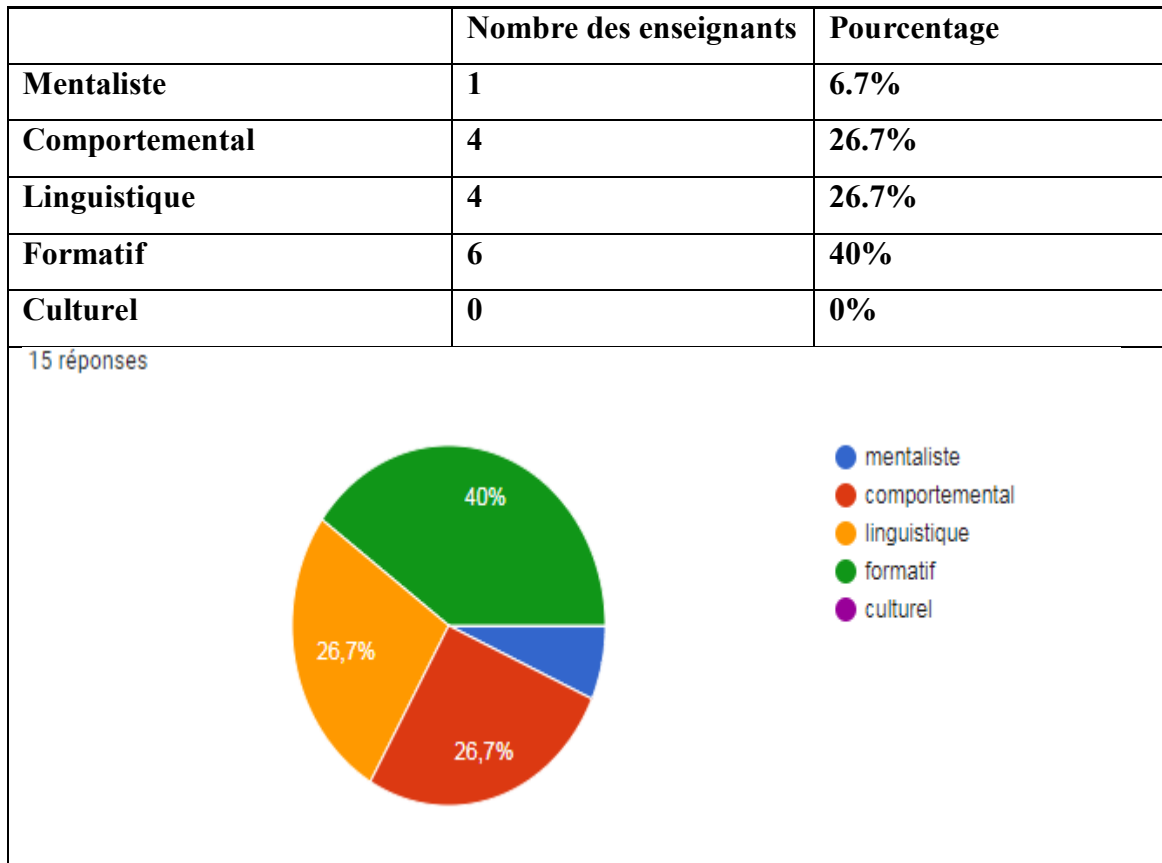
C'est une question sur la pratique de classe, elle est fermée sous forme d'un QCM, elle a pour but de savoir si les enseignants déterminent tous les types des objectifs pédagogiques nécessaires à la réussite du cours, dans leurs fiches.

Analyse 6 :

D'après les réponses collectées 40% des enseignants trouvent que les fiches pédagogiques respectent les objectifs formatifs, 26% pour les objectifs comportementaux et objectifs

Volet I : Le questionnaire.

linguistiques, 6.7% pour les objectifs mentaliste et aucun n'enseignant n'a déclaré que les fiches pédagogique respectent les objectifs culturels.



Types des objectifs pédagogiques respectés dans la fiche pédagogique

Commentaires 6 :

à partir du tableau et de cette graphie, nous avons remarqué que la majorité 40% des enseignants trouvent que les fiches pédagogiques respectent beaucoup plus d'objectif formatif donc nous remarquons que les autres objectifs tels que l'objectif mentaliste, culturel ...ne sont pas respectés dans la fiche pédagogiques.

Question 7 :

Enseignez-vous de la même manière avec toutes les classes du même niveau ?

Oui

Non

Présentation 7 :

C'est une question sur la pratique de classe, elle est fermée .Nous cherchons derrière cette question à vérifier si les enseignants prennent en considération les besoins réels de leurs apprenants, et s'ils arrivent à varier leur enseignement selon le besoin des élèves.

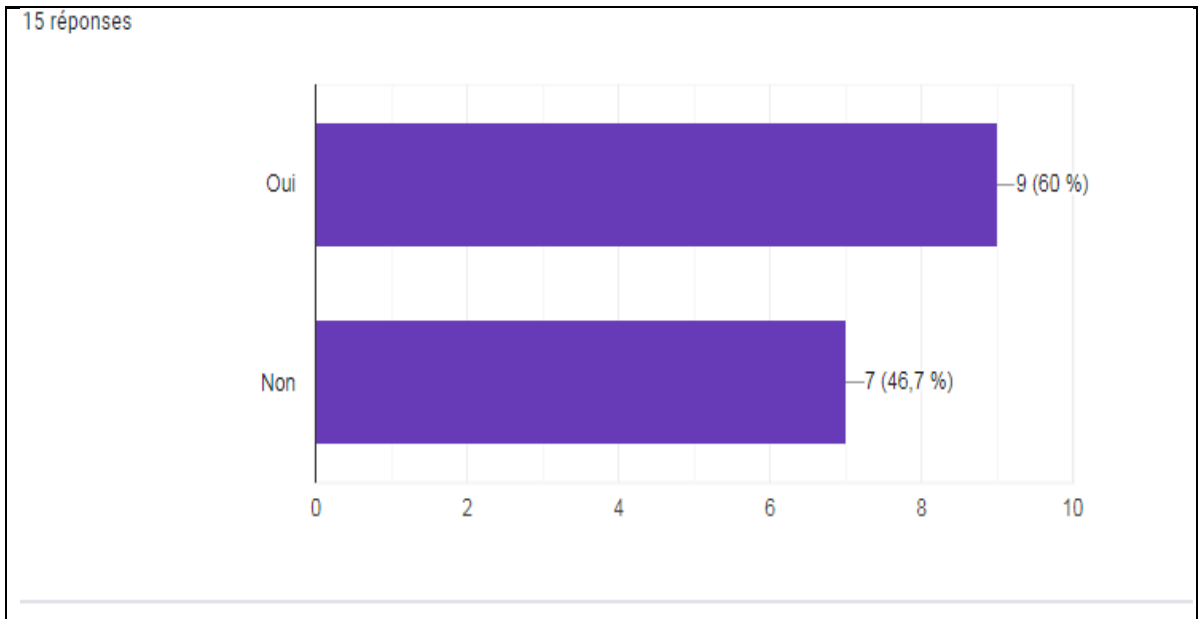
Analyse 7 :

Conformément aux réponses des enseignants, nous sommes parvenues à compter un taux de 60% des enseignants qui annoncent qu'ils enseignent de la même manière avec toutes les classes du même niveau.

Par contre 46.7% déclarent qu'ils n'enseignent pas de la même manière avec toutes les classes.

	Nombre des enseignants	Pourcentage
Oui	9	60%
Non	7	46.7%

Volet I : Le questionnaire.



La manière d'enseignement avec les classes du même niveau

Commentaire7 :

Concernant ce point, nous pouvons dire que le plus grand nombre des enseignants 60% enseignent de la même manière avec toutes les classes du même niveau, parce que le même programme (manuel) / même volume horaire/ viser les mêmes objectifs. Et pour le reste ils changent leurs méthodes d'une classe à l'autre car ils trouvent qu'il n'y a pas le même niveau chez les élèves.

Question 8: Si oui pourquoi ?

a)- le même programme/le même volume horaire



b)-les mêmes objectifs pédagogiques



d)- autre...

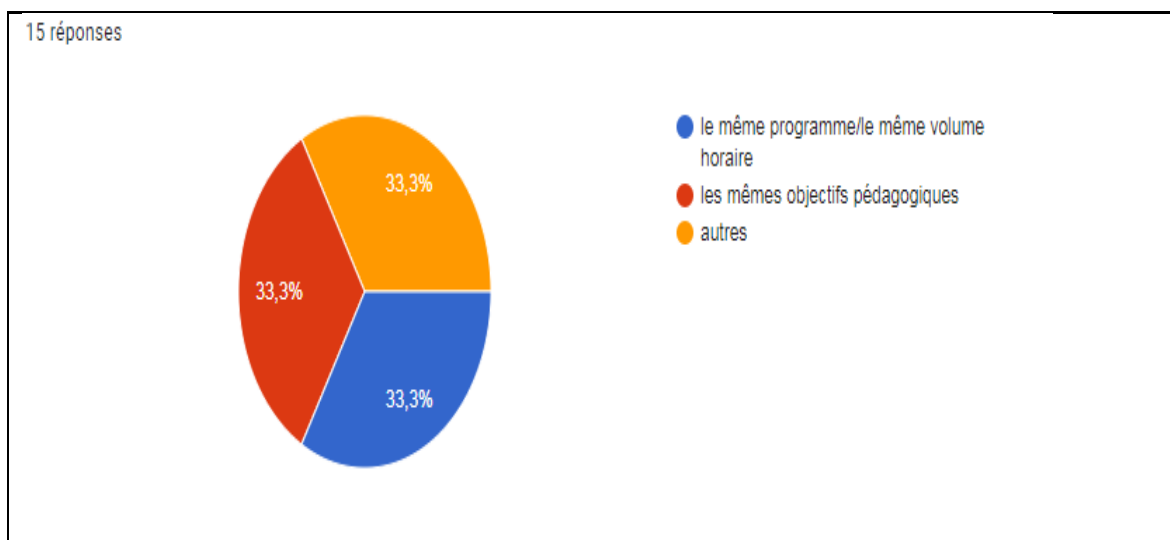


Présentation 8 : C'est une question sur la pratique de classe, c'est un QCM .cette question vise à chercher les raisons qui sont à l'origine de cet enseignement unique dans son modèle.

Analyse 8 : Il est à noter que 33.3% des enseignants pensent qu'ils enseignent de la même manière car ils ont le même programme et le même volume horaire quant à 33.3% des autres enseignants disent qu'ils ont les mêmes objectifs pédagogiques or 33.3% ont présenté d'autres motifs tel que la peur de donner plus ou de donner moins à une classe par rapport à une autre.

	Nombre des enseignants	Pourcentage
Le même programme/ Le même volume horaire	5	33.3%
Les mêmes objectifs pédagogiques	5	33.3%
Autres	5	33.3%

Volet I : Le questionnaire.



Justification de la manière d'enseignement avec les classes du même niveau

Commentaire 8 :

Les données statistiques de la question précédente en ce qui concerne la manière d'enseignement se varient entre ceux qui pensent que c'est à cause du même programme / même volume horaire et ceux qui pensent que c'est à cause des mêmes objectifs pédagogiques à viser et enfin ceux qui ont répondu par 'Autres' 33.3% qui n'ont même pas mentionné ses causes.

Question 9 :

Donnez-vous de l'importance aux besoins de la classe ?

Oui non

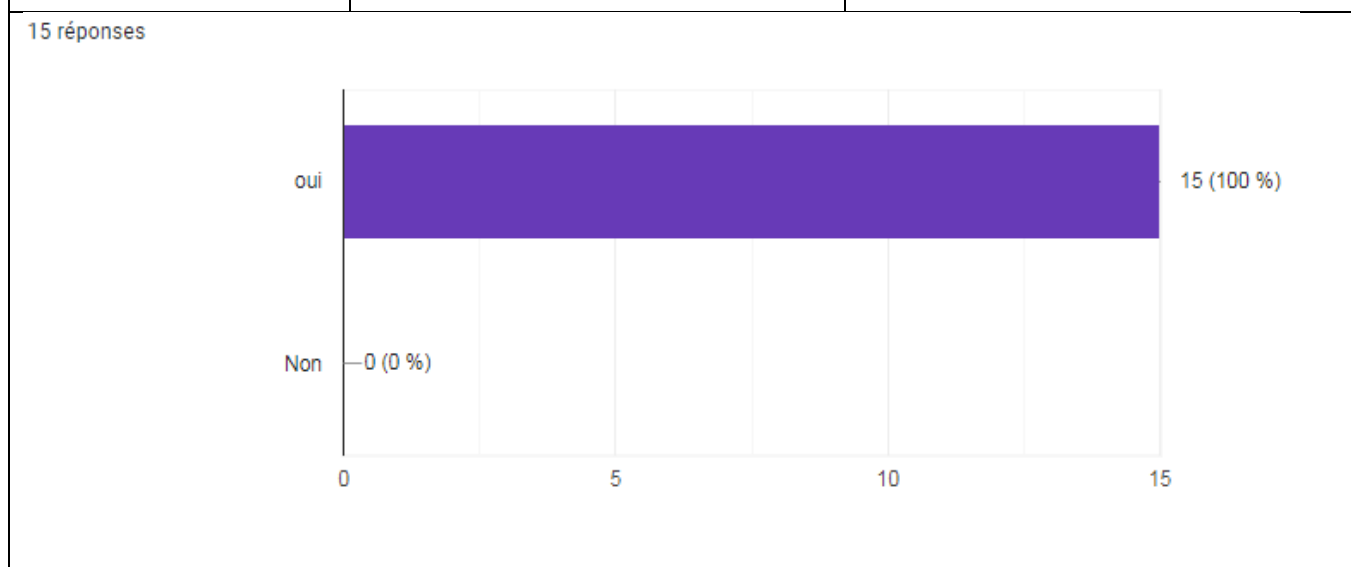
Présentation 9 :

C'est une question sur la pratique de classe, elle est fermée, l'objectif de cette question est de savoir si l'enseignant prend en considération les besoins de chaque élève en classe ou au moins le besoin général de toute la classe.

Analyse 09:

Nous constatons que d'après les réponses obtenues la totalité des enseignants soit 100% donne de l'importance aux besoins de la classe (ont répondu par Oui).

	Nombre des enseignants	Pourcentage
Oui	15	100%
Non	0	0%



Taux des enseignants donnant de l'importance aux besoins des élèves.

Commentaire 09 :

Volet I : Le questionnaire.

Les résultats obtenus nous laissent voir que tous les enseignants donnent de l'importance aux besoins de la classe, car c'est son rôle et l'apprenant est le centre d'importance. Autrement dit, pour un meilleur enseignement/apprentissage les enseignants valorise les besoins de la classe.

Question 10 :

Comment formulez-vous les objectifs pédagogiques de la leçon ?

- a)-selon le contenu de la séance ■
- b)- selon le besoin de la classe ■
- c)-en coordination avec les autres enseignants ■
- d)- autres....

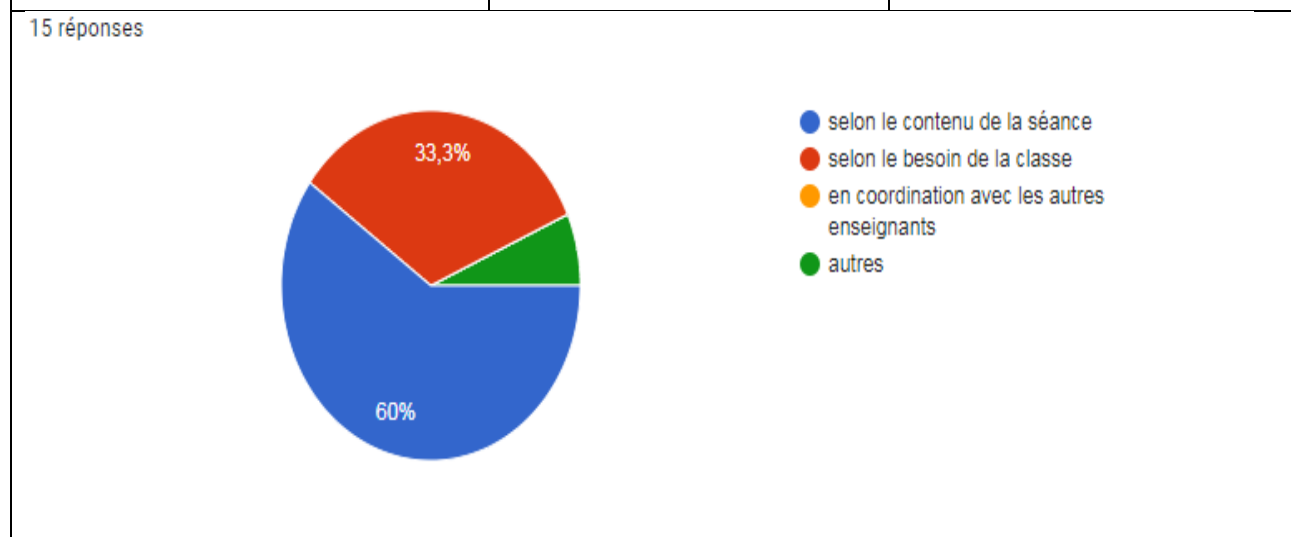
Présentation 10 :

C'est une question sur la pratique de classe, elle est fermée sous forme d'un QCM qui vise à préciser la manière dont les enseignants forment les objectifs pédagogiques.

Analyse 10 :

D'après de taux des données collectées sur la formulation des objectifs pédagogiques de la leçon, nous constatons que 60% des questionnés les forment selon les besoins de la classes .Cependant nous remarquons un taux minime où 6.7% des enquêtes nous fait part d'autre réponses par exemple selon les moyens et les conditions de la réalisation de la leçon.

	Nombre des enseignants	Pourcentage
Selon le contenu de la séance	9	60%
Selon le besoin de la classe	5	33.3%
En coordination avec les autres enseignants	0	0%
Autres	1	6.7%



La formulation des objectifs pédagogiques de la leçon

Commentaire 10 :

D'après les réponses qui concernent la formulation des objectifs pédagogiques de la leçon, nous remarquons que la majorité 60% forment les objectifs pédagogiques selon le contenu de la séance parce que chaque séance vise des objectifs précis, les autres les forment selon les besoins / niveaux de chaque classe, et aucun enseignant forment les objectifs en coordination avec les enseignants car chacun de ces enseignants connait le profil d'entrée de

Volet I : Le questionnaire.

ses élèves et de quoi ils ont besoin pour atteindre un bon niveau d'apprentissage voire d'acquisition.

Question 11 :

Est-ce-que le volume horaire permet de répondre aux besoins des élèves ?

Oui non

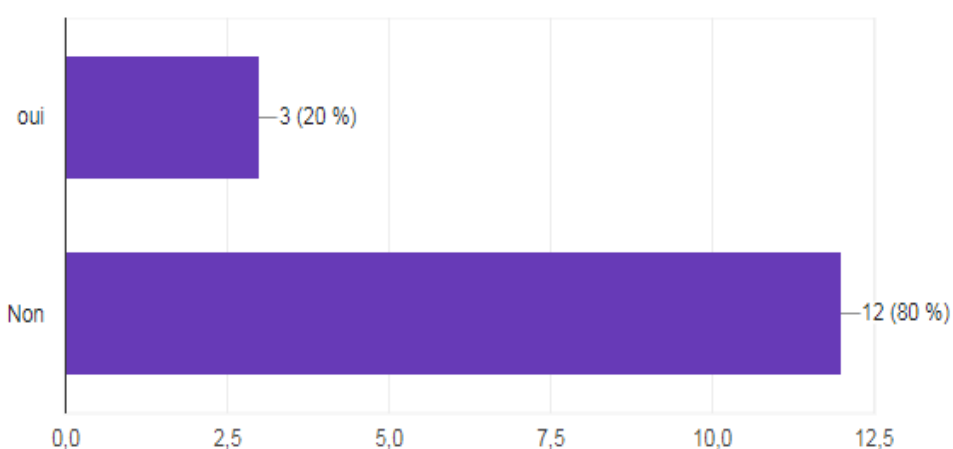
Présentation 11 :

C'est une question sur la pratique de classe, elle est fermée. A travers cette dernière nous voulons savoir si une seule séance de 45 mn est suffisante pour atteindre les objectifs déterminés pour la séance.

Analyse 11 : Selon les tableaux et la graphie nous remarquons que la majorité 80% des enseignants voit que le volume horaire leur permet de répondre aux besoins des élèves et les autres qui restent 20% ne le pensent pas.

	Nombre des enseignants	Pourcentage
Oui	3	20%
Non	12	80%

15 réponses



La suffisance du volume horaire par rapport aux besoins des élèves.

Commentaire 11:

d'après les résultats obtenus la plupart des enseignants 80% trouvent que le volume horaire ne permet pas de répondre aux besoins des élèves, cette attitude prouve qu'une heure n'est pas suffisante à tout donner, et à aider les élèves, néanmoins certains enseignants ne le pensent pas car 45mn n'est pas si suffisante pour accomplir une leçon avec ses objectifs et surtout l'échange oral avec les apprenants et pour l'évaluation prévue également à la fin de cette dernière.

Question 12 :

Quelle serait votre réaction vis-à-vis des inspecteurs qui exigent le plan de formation ou exigent le même modèle de fiche aux enseignant ?

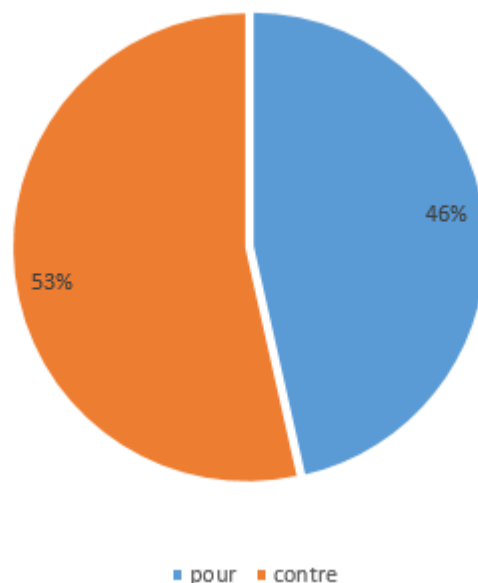
Présentation 12 :

C'est une question sur la pratique de classe, elle est ouverte, vise à savoir comment les enseignants réagissent à l'égard des plans de formations imposés par certains inspecteurs qui les obligent à suivre un seul modèle de fiche.

Volet I : Le questionnaire.

Analyse 12 :

D'après les réponses obtenues sur les réactions des enseignants vis-à-vis des inspecteurs qui exigent le plan de formation ou exigent le même modèle des fiches pédagogiques aux enseignants, 53% sont contre, seulement 46% des enseignants sont pour cette idée.



Avis des enseignants concernant la fiche pédagogique unie.

Commentaire12 :

d'après les réponses à la question relative à la réaction des enseignants vis-à-vis le inspecteurs qui exigent le plan de formation ou exige le même modèle du fiche pédagogique aux enseignants , nous constatons deux groupes ; un groupe soit 46% qui est d'accord pour la simple et bonne raison que cela les aide à ne pas se casser la tête , à préparer toujours une fiche pédagogique et surtout c'est peut-être d'éviter les conflits avec les inspecteurs.

Le deuxième groupe soit 53%qui était contre en raison que chaque enseignant enseigne à sa propre façon / les différents niveaux intellectuels des apprenants.

3- Synthèse de données obtenues :

Les réponses proposées par les enseignants dans ce questionnaire nous ont permis d'assimiler de façon plus objective l'approche la plus adoptée par les enseignants (pédagogie par objectif /Approche par compétence). Nous avons pu cerner également les difficultés rencontrés lors de la préparation des fiches (les objectifs pédagogiques). Nous estimons que la minorité des enseignants affirment que la PPO est la première approche / référence des enseignants pour préparer les objectifs pédagogiques, mais elle est négligée dans la formation pédagogique.

En effet, les enseignants confirment que l'APC répond aux besoins des enseignants et des apprenants, elle est jugée efficace pour un meilleur apprentissage. Cette approche prend une place privilégiée dans le paysage méthodologique de l'enseignement du FLE.

D'après cette analyse nous avons pu également remarquer que certains enseignants préfèrent leurs fiches individuelles conçues avant chaque séance car l'enseignant est censé

Volet I : Le questionnaire.

recenser les besoins de ses apprenants en formulant les objectifs pédagogiques qui prennent en considération l'hétérogénéité linguistique des enfants.

Il est à noter que le volume horaire est insuffisant pour pouvoir mettre en œuvre la pédagogie du projet ou l'approche par compétence (qui implique le travail par groupe, par situation/problème) Nous constatons enfin que « achever le programme » était le souci majeur des enseignants.

VOLET II : ANALYSE DOCUMENTAIRE

Volet II : Analyse documentaire.

1- Présentation de l'activité :

Un enseignant du FLE exploite régulièrement à propos de chaque projet, un ou plusieurs textes pour la compréhension de l'écrit s'il utilise le manuel, il sent au moins s'inspiré du questionnaire proposé à la suite du texte.

S'il travaille sur un texte qu'il l'a choisi lui-même il élabore un questionnaire en tenant compte des indications du programme.

Quels sont les objectifs visés pour les questions proposés par l'enseignant dans sa fiche pédagogique ?

Nous avons pris un exemplaire des fiches pédagogiques proposées par une enseignante du cycle primaire. Ce projet concerne la 5^{ème} année primaire, il s'intitule « Au Zoo » il contient deux séquences, la première est sous le nom de « Pauvre petite gazelle », cette dernière contient huit séances : la compréhension de l'oral / compréhension de l'écrit / vocabulaire/ grammaire/conjugaison / Orthographe / préparation à l'écrit / production écrite. La deuxième séquence s'intitule « c'est un vrai fennec ! » elle se compose de oral compréhension/ compréhension de l'écrit 1 / vocabulaire/ grammaire / oral production / compréhension de l'écrit 02 / orthographe / entraînement à l'écrit et production écrite.

On a choisi les fiches pédagogiques du 1^{er} projet de la cinquième année primaire car on voulait travailler sur des fiches concrètes, également ce projet est le départ des leçons de l'année scolaire. Nous allons analyser ces fiches pédagogiques qui présentent les différents objectifs pédagogiques identifiés dans toutes les séances concernant la première et la deuxième séquence à partir de deux tableaux proposés , le premier concerne la première séquence, le deuxième tableau concerne la deuxième séquence, on les a divisé en six colonnes, et neuf lignes.

A partir de cette activité nous voulons démontrer que la Pédagogie par objectif existe avec l'Approche par compétence mais elle n'est pas respectée, donc à partir des de ces fiches pédagogiques et en vérifiant les objectifs identifiés et voir si tous les objectifs pédagogiques sont respectés (mentaliste, comportemental, linguistique, formatif, culturel)

2-Analyse des données :

Tableau 01 :

<i>Projet</i>	<i>Séquence</i>	Objectif linguistique	Objectif Formatif	Objectif culturel	Objectif mentaliste	Objectif comportemental
<i>01:</i> « Au Zoo ! »	<i>01 :</i> « Pauvre petite Gazelle »					
<i>Séance 01 :</i> orale compréhension		✓		✓	✓	✓
<i>Séance 02 :</i> compréhension de		✓	✓	✓	✓	✓

VOLET II : ANALYSE DOCUMENTAIRE

l'écrit					
Séance 03 : Vocabulaire	✓		✓	✓	✓
Séance 04 : Grammaire	✓	✓		✓	✓
Séance 05 : Conjugaison	✓		✓	✓	✓
Séance 06 : <i>Grammaire</i>	✓			✓	✓
Séance 07 : <i>Orthographe</i>	✓			✓	✓
Séance 08 : Production écrite	✓		✓	✓	✓

Tableau 02 :

Projet	Séquence 02 :					
01 : « Au Zoo ! »	« C'est un vrai Fennec ! ! »	Objectif linguistique	Objectif Formatif	Objectif culturel	Objectif mentaliste	Objectif comportemental
Séance 01 :	orale compréhension	✓		✓		✓
Séance 02 :	compréhension de l'écrit 01	✓	✓	✓		✓
Séance 03 :	Vocabulaire			✓		✓
Séance 04 :	Grammaire	✓				✓
Séance 05 :	Oral production			✓	✓	✓
Séance 06 :	Compréhension de l'écrit 02	✓		✓		✓
Séance 07 :	Orthographe	✓		✓	✓	✓
Séance 08 :	Entraînement à l'écrit			✓		✓
Séance 09 :	Production écrite			✓	✓	✓

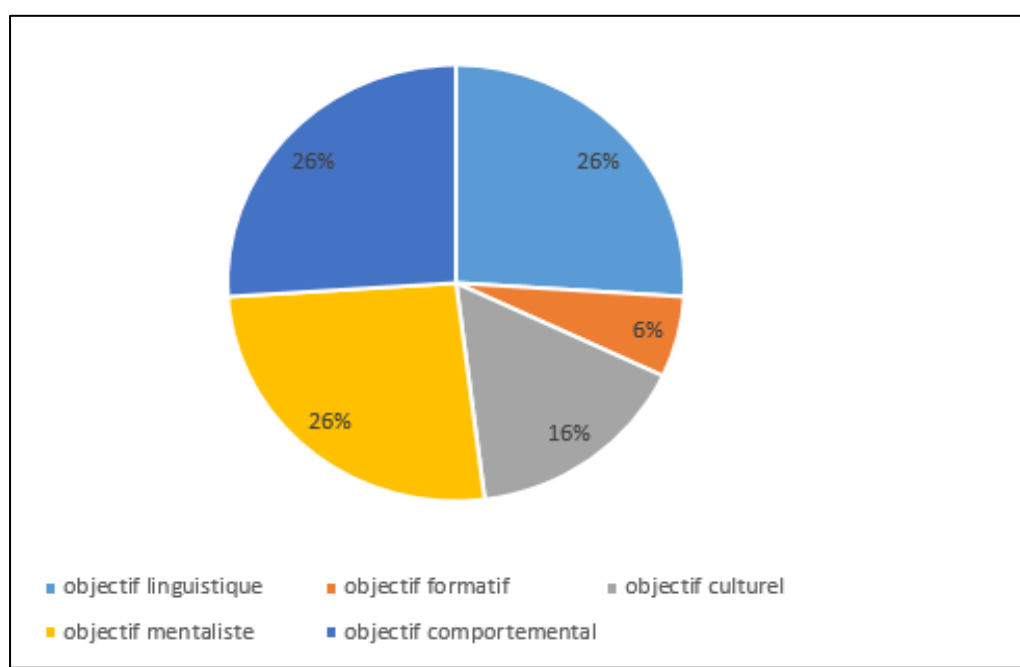
VOLET II : ANALYSE DOCUMENTAIRE

3- Commentaires de données obtenues :

A) -Nous présentons ci-après une synthèse des résultats obtenus de l'analyse des fiches pédagogiques du premier projet de la 5^{ème} année primaire qui s'intitule « Au Zoo » la première séquence « Pauvre petite Gazelle ».

Objectifs pédagogiques	Objectif linguistique	Objectif formatif	Objectif culturel	Objectif mentaliste	Objectif comportemental
Nombre des objectifs présentés dans la fiche	08	02	5	8	8
Pourcentage	26%	6%	16%	26%	26%

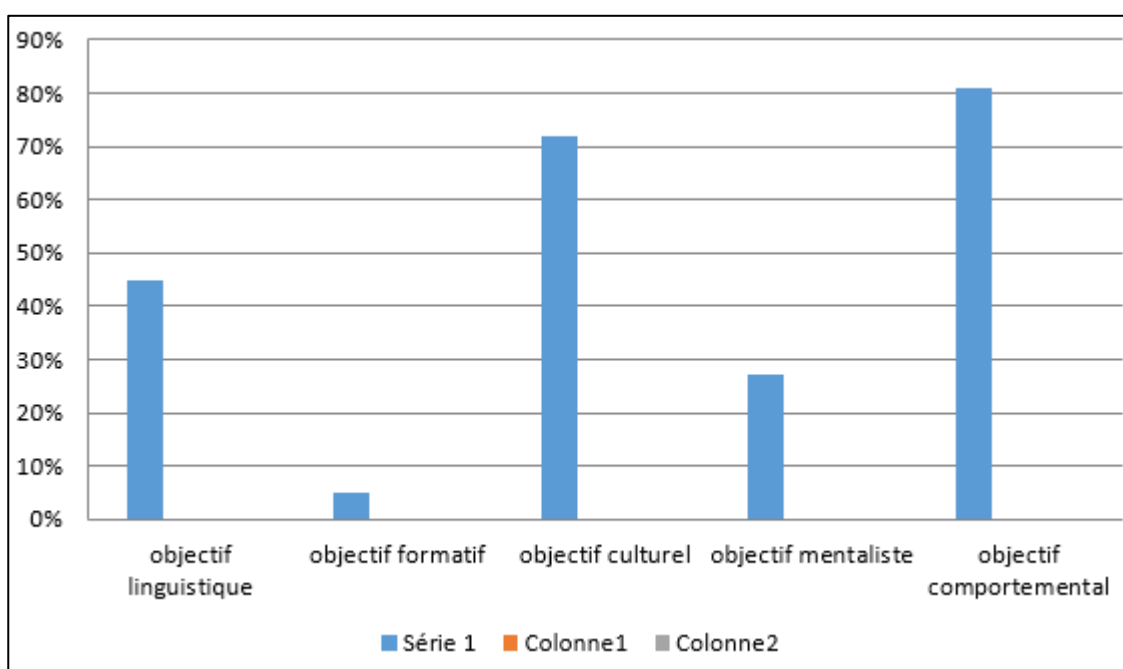
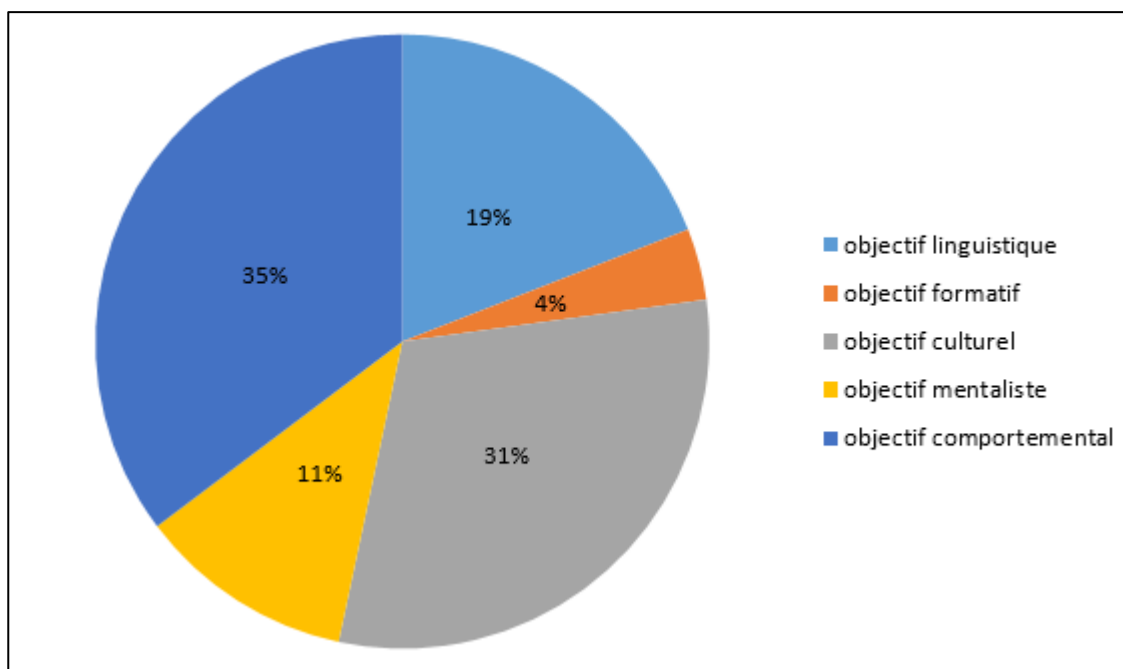
Schéma représentant le pourcentage des objectifs définis :



B) -Nous présentons ci-après une synthèse des résultats obtenus de l'analyse des fiches pédagogiques du premier projet de la 5^{ème} année primaire qui s'intitule « Au Zoo » la première séquence « C'est un vrai fennec ! »

Objectifs pédagogiques	Objectif linguistique	Objectif formatif	Objectif culturel	Objectif mentaliste	Objectif comportemental
Nombre des objectifs présentés dans la fiche	05	01	08	03	09
Pourcentage	19%	4%	31%	11%	35%

VOLET II : ANALYSE DOCUMENTAIRE



4- Synthèse des données obtenues :

Les données statistiques contenues de ces deux tableaux nous semblent si claires qu'elles peuvent se passer de tout commentaire. Néanmoins nous tenons quand même à faire part de certains de nos déductions.

Un projet pédagogique est défini selon Michèle Huber comme un mode de finalisation de l'acte d'apprentissage. L'apprenant se mobilise et trouve du sens à ses apprentissages dans une production à portée sociale qui le valorise. Les problèmes rencontrés au cours de cette réalisation vont favoriser la production et la mobilisation de compétences nouvelles, qui deviendront des savoirs d'action après formalisation.

Pour ce faire, nous procédons à l'analyse de certains projets relevant du programme de la 05^{ème} année primaire.

Le premier projet « Au zoo » contient deux séquences « pauvre petit gazelle » et « c'est un vrai fennec » chaque séquence contient huit séances :

VOLET II : ANALYSE DOCUMENTAIRE

1. Compréhension/production orales :

Les activités orales se trouvant dans le manuel scolaire visent directement l'expression orale sans préparer d'abord la compréhension orale qui permet de développer la compétence de l'écoute chez l'apprenant et qui permet aussi de découvrir et d'apprendre la diversité des voix, des tons et des accents, ce qui implique par conséquent la nécessité d'utiliser les moyens audiovisuels afin de faciliter la compréhension orale.

Pour évaluer la compréhension orale, l'enseignant devrait choisir un support permettant d'atteindre les objectifs de son évaluation. Le texte est ensuite présenté aux apprenants sous forme de plusieurs écoutes accompagnées d'un ensemble de questions à réponses ouvertes, de QCM, des textes à trous, des exercices d'appariement, ranger des images séquentielles et remplir un tableau. Il s'agit donc d'évaluer la capacité de l'apprenant à comprendre un texte oral et de réinvestir les connaissances acquises dans des situations concrètes.

2. Compréhension de l'écrit :

La compréhension de l'écrit ne doit pas se réduire à fournir à un apprenant un texte et un questionnaire auquel il doit répondre. Il s'agit d'une véritable activité de formation. L'objectif de cette séance est de découvrir le texte et d'amener progressivement l'apprenant à accéder au sens. Avant de rentrer dans les détails, l'enseignant utilise des questions autour du texte (paratexte) comme par exemple : Que représente l'illustration qui accompagne le texte (s'il y en a une) ? Qu'est-ce qui se trouve en haut du texte ? Qu'est-ce qu'il y a à la fin du texte ? Les apprenants émettent alors des hypothèses. Chacune de ces hypothèses sera confirmée ou infirmée après avoir posé des questions qui permettent de vérifier leur compréhension par un retour au texte.

3. Vocabulaire :

L'objet d'une séance de vocabulaire n'est pas simplement d'augmenter le stock des mots chez les élèves mais à améliorer la compréhension du système lexical.

Le travail sur le vocabulaire se développe toujours à partir de situations qui ont du sens pour les apprenants et sont susceptibles de les mobiliser. L'évaluation est à organiser tout au long de la séance en privilégiant l'observation.

4. Grammaire :

La grammaire n'est pas une fin en soi, elle n'a pas d'objectif pour elle-même. Elle ne constitue pas une compétence mais un moyen d'atteindre les compétences de lecture et de production en langue française. Il s'agit de développer une compétence grammaticale utile pour répondre aux besoins de compréhension et aux besoins d'expression de l'apprenant. Elle est un outil de découverte des notions inhérentes aux différents types de textes pour :

- Réfléchir sur la langue et mieux la pratiquer.
- Comprendre et s'exprimer.

5. Conjugaison :

L'enseignement de la conjugaison se rattache à celui de la grammaire dans le sens où il met l'accent sur un élément indispensable de la phrase : le verbe. Le verbe étant un noyau de la phrase, il est nécessaire donc que l'apprenant arrive à une maîtrise progressive de ses variations (variations de personne (1ère, 2ème, 3ème personne), de nombre (singulier,

VOLET II : ANALYSE DOCUMENTAIRE

pluriel), de temps (présent, passé, futur), mode (indicatif, subjonctif, conditionnel, impératif)). C'est par cette maîtrise qu'il parviendra à communiquer en français.

6. Orthographe :

La compréhension du fonctionnement du système orthographique est nécessaire pour l'acquisition de la compétence linguistique et communicative.

L'enseignant devrait fabriquer des outils de travail à destination d'un public FLE en tenant compte des difficultés que rencontrent les élèves pour apprendre l'orthographe du français, car il y a des règles et des exceptions à la règle qu'il faut apprendre par cœur, citons à titre d'exemple les mots : bijou, caillou, chou, genou, hibou, joujou, pour quoi prennent un x au pluriel.

Afin de faire progresser les apprenants, l'enseignant devrait faire des dictées, pas forcément longues et difficiles, mais des dictées qui portent sur le vocabulaire de base, le vocabulaire fondamental.

7. Production écrite :

La production écrite est une activité qui vise la capacité de l'élève à produire par écrit un texte cohérent et compréhensible sur le thème développé dans la séance. Avant de lancer le sujet de la production, l'enseignant propose une série d'activités pour préparer l'apprenant à la phase de production. Ensuite, il lui communique le sujet, la consigne et les critères que doit contenir son travail.

Afin de donner aux apprenants des notes qui reflètent leur niveau et leur compétence en production écrite, l'enseignant se base sur une grille d'évaluation qu'il doit communiquer à ses élèves pour qu'ils puissent savoir sur quels critères ils vont être évalués. La grille qui évalue cette compétence doit se baser sur des critères construits par l'enseignant pour répondre aux objectifs, de l'évaluation.

Nous voulons par cela, vérifier la présence des objectifs pédagogiques suivants :²⁰

D'une façon générale l'échéance de l'objectif se trouve à la fin de la séquence sinon à la fin de telle séance.

Les domaines d'objectifs:

- objectifs de savoirs : de l'ordre du domaine cognitif (taxonomie de bloom)
- objectifs de savoir-faire : de l'ordre du domaine psychomoteur (classification de Dave)
- objectif de savoir être// savoir devenir : de l'ordre du domaine socio-affectif
(Classification de krathwohl)

²⁰Espe-aquitaine.fr. Ecole supérieure du professorat et de l'éducation d'Aquitaine. Taxonomie de Bloom, Taxonomie des objectifs. Académie de bordeaux.

L'énoncé d'un objectif est écrit de façon à exprimer une action observable demandée à l'apprenant



La réalisation de cette action observable nécessite la mise en œuvre d'une activité intellectuelle invisible et plus ou moins complexe



Le verbe utilisé pour exprimer l'action observable correspond à un niveau d'activité intellectuelle

Figure n°5 : L'objectif pédagogique

Objectif linguistique :

L'adjectif « langagier » est de sens plus général que « linguistique », lequel renvoie maintenant, en didactique des langues-cultures, à la seule description grammaticale de la langue.

Objectif formatif :

Il correspond à ce que l'on appelle encore souvent la « formation générale » de l'élève. « Général » a ici un sens générique recouvrant les trois sous-objectifs formatifs décrits ci-dessous

Objectif du mentaliste :

Une série d'opérations mentales faisant massivement appel à l'intelligence consciente ou inconsciente. Il renforce par conséquent une liaison forte entre les objectifs langue cible et formation intellectuelle, avec une valorisation de toutes les activités réflexives en classe de langue, qu'elles soient métalinguistiques.

Objectif culturel :

En tant qu'objectif, la « compétence culturelle » peut être considérée en fonction de différentes composantes, dont les trois premières ci-dessous ont été successivement privilégiées depuis un siècle :

La composante « transculturelle » : est celle qui permet de retrouver, sous la diversité des manifestations culturelles, le « fonds commun d'humanité » : c'est ce fonds qui sous-tend tout l'« humanisme classique », qui a été récemment réactivé dans la notion des « Droits de l'Homme ». Elle concerne principalement les valeurs.

VOLET II : ANALYSE DOCUMENTAIRE

2. La composante « métaculturelle » : c'est principalement celle que les apprenants sont amenés à utiliser dans le cadre d'une étude scolaire de documents authentiques. Elle concerne principalement les connaissances.

3. La composante « interculturelle » : c'est principalement celle qu'on utilise dans un cadre de communication avec des étrangers, dans le cadre de rencontres, d'échanges, de voyages ou de séjours. Elle concerne principalement les représentations.

4. La composante « multiculturelle » : c'est principalement celle que l'on utilise dans un cadre – qui est celui de beaucoup de pays occidentaux – où coexistent des cultures différentes et où se réalisent d'intenses processus de métissage culturel. Elle concerne principalement les comportements.

5. La composante « co-culturelle » : c'est principalement celle que se construisent en commun des personnes de cultures différentes qui n'ont pas seulement à co-habiter, mais à co-agir (travailler ensemble) pendant une longue durée. Elle concerne les conceptions, mais elle nécessite aussi un recours aux valeurs, réactivées ici dans une logique locale et temporelle (cf. les « valeurs communes » que les entreprises internationales cherchent à faire émerger au sein de leurs équipes pluriculturelles²¹

Objectif comportemental :²²

Dans l'approche Behaviorale, le comportement doit être une réponse à un stimulus. Dans cette pédagogie, l'objectif d'apprentissage devient un comportement d'étudiant qui répond à une action d'enseignant et il constitue le principe organisateur de l'apprentissage. En effet, c'est ce qu'on veut obtenir de l'élève qui détermine l'action d'enseignement à mettre en œuvre. Théoriquement, l'objectif fournit trois choses:

- un guide d'apprentissage pour l'élève (le comportement qu'on attend de lui);
- des indications pour évaluer l'apprentissage (l'indicateur de la maîtrise);
- une stratégie d'enseignement (les stimuli devant provoquer les comportements).

Commençons par la première séquence pédagogique, nous constatons la présence d'objectif linguistique dans toutes les séances d'apprentissage. Néanmoins, un manque presque total de l'objectif formatif mise à part la 2^{ème} séance (compréhension de l'écrit) et la 4^{ème} (Grammaire).

En ce qui concerne l'objectif culturel il est présent dans toutes les séances sauf la 4^{ème}, 6^{ème} et la 7^{ème} il est absent. Donc, cette première séquence pédagogique contient la présence entière des objectifs mentalistes et comportementales concernant toutes les séances d'enseignement.

Passons au deuxième tableau de la deuxième séquence « c'est un vrai fennec ! ».

Commençons par le premier objectif qui est l'objectif linguistique dans la compréhension orale et compréhension à l'écrit, Grammaire et orthographe et compréhension de l'écrit 2.

²¹ Espe-aquitaine.fr. Ecole supérieure du professorat et de l'éducation d'Aquitaine. Taxonomie de Bloom, Taxonomie des objectifs. Académie de bordeaux.

²² Saint-Onge Michel. (1992) Les objectifs pédagogiques : pour ou contre? Pédagogie Collégiale, N2 p. 23-28

VOLET II : ANALYSE DOCUMENTAIRE

Par ailleurs, l'objectif formatif est absent dans cette séquence ; présent seulement dans la 2^{ème} séance compréhension de l'écrit. Observons quasiment complète de l'objectif culturel mise à part la grammaire.

Ainsi, dans cette séquence il y a un manque remarquable de l'objectif mentaliste (présent dans trois séances uniquement donc cet objectif est présent dans la production de l'oral, orthographe et production écrite contrairement à la première séquence pédagogique, il était présent dans toutes les séances.

Et enfin, présence totale de l'objectif comportemental dans la première séquence était de 61% et pour la deuxième 81%, donc les enseignants respectent la présence de cet objectif.

Après la synthèse des résultats obtenus de l'analyse des fiches pédagogiques de ce projet.

La première séquence marque une présence claire et majeure par rapport au premier objectif (linguistique) 64%, suivie d'un pourcentage de 61% pour chacune des objectifs mentaliste et comportementale, vient après l'objectif culturel 40% et finalement l'objectif formatif approximativement de 16%.

La deuxième séquence ; l'objectif comportementale a pris la grande partie d'un pourcentage de 81%, l'objectif culturel le suit par 72%, remarquons une diminution du pourcentage de 45% de l'objectif linguistique par rapport à la première séquence, la même chose pour l'objectif mentaliste 27% et finalement un 5% pour l'objectif formatif.

Conclusion de la partie méthodologique :

Pour conclure cette partie méthodologique, nous pouvons dire que les hypothèses formulées au préalable sont confirmées par les résultats obtenus lors du questionnaire et de l'analyse des fiches pédagogiques. Ces deux outils d'investigation nous ont permis de vérifier les approches d'enseignement adoptées de la part des enseignants avec les élèves de 5 AP.

En effet, le questionnaire nous a révélé que les enseignants ont choisi d'enseigner avec l'approche par compétence or ils négligent la pédagogie par objectif. De ce fait d'après les résultats obtenus nous avons pu confirmer que les professeurs adoptent l'approche par compétence, ce qui les incite à abandonner la pédagogie par objectif. Ajoutons que nous avons noté que certains enseignants favorisent une approche au détriment de l'autre.

Quant à l'analyse des fiches pédagogiques que nous avons traitées, elle nous a permis d'étudier clairement et concrètement la formulation des objectifs pédagogiques.

En effet, l'analyse de ces derniers nous a montré que les fiches pédagogiques ne respectent pas tous les objectifs indispensables au bon déroulement des séances d'enseignement/apprentissage du FLE.

Conclusion générale

Conclusion générale :

Conclusion générale :

Nous avons tenté dans ce modeste travail de recherche de démontrer le rôle de la pédagogie par objectif et l'approche par compétence dans l'enseignement du FLE au cycle primaire chez les élèves de la 5^{ème} année.

En effet, la fiche pédagogique est un outil qui permet aux enseignants de fournir un enseignement efficace au moyen des objectifs pédagogiques en s'inscrivant dans l'approche par compétence qui est un principal pilier de toute la refonte du système éducatif algérien.

Pour ce faire, notre étude a été initiée afin de répondre à notre problématique du départ qui s'intéresse à l'impact de la formulation des objectifs pédagogique sur l'enseignement de la 5^{ème} année primaire de la pédagogie par objectif à l'approche par compétence. Tout au long de ce travail, nous avons essayé de mettre en lumière la relation entre ces deux approches.

En effet, grâce au questionnaire et aux résultats obtenus nous avons vérifié notre hypothèse du départ à savoir que les enseignants qui croient que le fait d'adopter l'approche par compétence cela permettrait d'abandonner la pédagogie par objectif.

En outre, l'analyse des fiches pédagogiques nous a permis de confirmer que les enseignants ne respectent pas la formulation des objectifs pédagogiques en se référant à 1 ou 2 objectifs seulement en ignorant les autres donc nous avons essayé tout au long de notre analyse des fiches d'un projet de de la 5^{ème} année primaire de mettre la lumière tout d'abord sur les projets et les séquences de cette année, nous avons tenté aussi d'étudier les différents objectifs identifiés dans ces fiches

Les résultats auxquels nous avons abouti montrent que les enseignants ne doivent pas ignorer la pédagogie par objectif dans leur enseignement et se baser uniquement sur l'approche par compétence, ce qui veut dire que l'enseignement doit être obligatoirement efficace par l'intégration de ces deux approches.

Par ailleurs, notre étude montre clairement qu'il y a une ignorance dans l'acte d'enseignement en prenant en compte beaucoup plus l'approche par compétence

Enfin, à travers notre travail nous voulons mettre en avant certaines méthodes d'enseignement afin d'affirmer qu'elles sont efficaces et assurent une meilleure acquisition en mettent les apprenants en situation de communication, de plaisir et de motivation

Nous souhaitons alors que notre recherche puisse apporter une pierre à l'édifice de la didactique et que cette recherche ait des solutions pour un apprentissage favorable.

Références et bibliographies

Références et bibliographies

Références et bibliographies :

Ouvrage :

- 1- Bloom, B.S. et Al (1979). Taxonomie des objectifs pédagogiques. Tome 1 : Domaine cognitif (traduit par M. Lavallée). Montréal : Les Presses de l'Université du Québec..
- 2- Carl, R. (1972). Liberté pour apprendre ED : DUNOD. Paris.
- 3- CUQ , JP et Gruca, I (2005), cours de didactique du français langue étrangère et seconde maison d'édition : PUG. Grenoble
- 4- Devlay, M (1992) : de l'apprentissage à l'enseignement. ESF éditeur. Paris
- 5- François, F (2011) De la pédagogie par objectif à l'approche par compétence » Le harmattan,Paris.
- 6- Germain, C., (1998), Les stratégies d'apprentissage. ED : CLE International,Paris.
- 7- Hatier, C. Paba J.P.(2016). guide pratique sur l'approche par compétence .ED : ESPE. Marseille.
- 8- Hymes D.H (1998). vers la compétence de communication, ED : HAL .Paris.
- 9- Larcher, A et Laversanne E. (2019) Enseigner en classe flexible. ED : RETZ. Paris
- 10- Martinez, P (2004) La didactique des langues étrangère. ED : humensis 4ème Paris.
- 11- Moirand, S (1990) Enseigner à communiquer en langue étrangère. ED : Hachette. Paris.
- 12- Raynal, F et Rieunier A (2009) Pédagogie : dictionnaire des concepts clés-Apprentissage, formation, psychologie cognitive, ED : ESF. Paris.1.
- 13- Roegiers, X. (2000) Une pédagogie de l'intégration. ED: boeck. Bruxelles
- 14- Tagliante, C. (1993) : l'évaluation. ED Clé international Paris.1
- 15- Torrea-Cortes D, (22/08/2011) Pédagogie et didactique pour enseigner dans la voie professionnelle, ED : Casteilla.

Dictionnaire :

- 1- Cuq J-P (2005) : dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde Ed : CLE international Paris
- 2- Guérin. Gallisson R, Coste D (1976) : dictionnaire de didactique des langues. Ed : Hachette. Paris.
- 3- Legendre (1993). Dictionnaire actuel de l'éducation. Ed : ESKA. Montréal

Documents officiels :

- 1- Conseil de l'Europe LE CECRL (2000) : un cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Ed : COE. Strasbourg.
- 2- Deraîche, S. (2007) l'école atelier, son référentiel pédagogique .Ed École alternative Atelier. Québec
- 3- Document d'accompagnement de la langue française au cycle primaire (3ème ,4^{ème} ; 5^{ème} année primaire) 2011

Références et bibliographies

- 4- Loi d'Orientation sur l'Education Nationale (23 janvier 2008) n°08-04 du, Chap. II, art.
- 5- Saint- Onge, M. (1992) Les objectifs pédagogiques : pour ou contre? Pédagogie Collégiale, N2 p. 23-28
- 6- Virginie, P. (2013) D' "enseignant" à "facilitateur d'apprentissage" : Retracer les contours de la profession d'enseignant de langues vivantes ED : HAL. Lyon

ARTICLES

- 1- Alocco, M.(2017) matières à réflexion n° 2, pages 18 à
- 2- 21Bernard B et Claire F, (2009) forum français pour la formation ouverte et à distance Association loi 1901 - 91 rue Blomet. Paris.
- 3- Blons-pierre, C. et (2007/2008). Didactique dans une perspective plurilingue et pluriculturelle. Master 2 FLE. Iralco Paris
- 4 - Boutin, G. (2010) Sociétés et jeunesses en difficulté, n°10.-
- 5- Christophe Hérou et Françoise Lantheaume, (2008). Les difficultés au travail des enseignants n°57 p65 à 78.
- 6- Dessus P, (2008) Qu'est-ce que l'enseignement ? Quelques conditions nécessaires et suffisantes de cette activité n°164. p. 139-158
- 8- Mogentale. P (2014) à autonomie dans l'apprentissage des langues et apprentissage de l'autonomie n 9 P45- 46
- 9- Ouardia Ait Amar, M (2014) De la pédagogie par objectifs à l'approche par compétences : migration de la notion de compétence n°9 p. 143-153
- 10- Puren, C. 2004. «La problématique des 'objectifs' dans l'enseignement/apprentissage scolaire des langues-cultures », Administration et Éducation (Revue de l'Association Française des administrateurs de l'Éducation), n° 101, 1er trimestre 2004.P 129-143.

Travaux universitaires :

- 1-Éric Beauclair KANA Mémoire de Master 2 FLE – Academia
- 2-Seihoub Imane (2015-2016) travail universitaire : mémoire du magister Université Oran 2 Faculté des Langues étrangères.

Sito-graphie :

- <https://raiffet.org/> de la pédagogie par objectif à l'approche par compétence (consulté le 02.12.2021)
- <https://www.educh.ch/> Pédagogie par objectif (consulté le 12.11.2021)
- <https://cpu.umontreal.ca/> Approche par compétence (consulté le 02.12.2021)
- <https://institutrice.com/> enseignant stratégique rôle et caractéristiques (consulté le 14.12.2021 à 15h)

Références et bibliographies

- <https://wiki.telug.ca/> taxonomie de Bloom (consulté le 03.01.2022 à 14h)
- <https://www.etudier.com/> La capacité en pédagogie (consulté le 03.01.2022 à 14h)
- <https://www.digiforma.com/> les méthodes et outils pédagogique dans la formation professionnelle (consulté le 15.01.2022 à 22h)
- <https://apprendre.auf.org/> la pédagogie par objectif (consulté le 21 janvier 2022 à 15h)
- <http://theses.univ-lyon2.fr/> L'enseignant médiateur (consulté le 05.02.2022)
- <https://francais-enseignement.over-blog.com/> les courants pédagogiques (consulté le 07.02.2022)
- <https://sites.google.com/site> Les méthodes actives (consulté le 07.02.2022)
- <https://slideplayer.fr/slide/> Les grands courants de la pédagogie moderne (consulté le 13.02.2022)
- <https://www.djazairess.com/> principes et objectifs généraux de l'éducation (consulté le 03.03.2022 à 13h)
- <https://www.cahiers.crasc.dz/> de la pédagogie par objectif à l'approche par compétence (consulté le 12.02.2022)
- <https://gcsd.qc.ca/savoir-savoir-etre-savoir-faire-le-trio-gagnant-en-entreprise/> consulté le 12. 02.2022
- <https://andum.net/tp/savoir/index.html> vers les compétences professionnelles consulté le 13.02.2022

Les Annexes

Les Annexes

Liste des annexes :

Numéro de l'annexe	Titre de l'annexe	La Page
Annexe n°01	Questionnaire vierge.	105
Annexe n°02	Questionnaires exemplaires destinés aux enseignants du cycle primaire avec des réponses	109
Annexe n°03	Les fiches pédagogiques analysée 05AP « projet 01,séquence 01 »	144

Annexe 01 : questionnaire vierge.

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle primaire :

a)-Sexe : féminin masculin

b)-Age :

De 20 à 35

de 35 à 45

de 45 à 55

c)- Situation professionnelle :

a)- stagiaire

b) contractuel (le)

c)- titulaire

Expérience professionnelle :

- Moins de 5ans

- Plus de 5ans

- Plus de 10ans

- Plus de 20ans

Question 1 :

Êtes-vous pour ou contre les enseignants qui préparent toutes leurs fiches au début de l'année ?

Pour

Contre

Question 2 :

Justifiez dans les deux cas.

.....

Question 3 :

Pensez-vous qu'une séquence pédagogique est suffisante pour atteindre le nombre maximal des objectifs identifiés ?

Oui non

Question 4 :

Est-ce que vous vérifiez la réussite ou l'échec de votre cours ?

Oui non

Question 5 :

Si oui, comment vous le vérifiez ?

a)- à partir d'une évaluation formative (test)

b)- à partir d'un échange oral

c)-autres.

Question 6 :

Selon votre expérience, pour quelle raison la PPO est-elle négligée par certains enseignants ?

a)-Ils donnent beaucoup d'importance à l'approche par compétence

b)-Ils pensent qu'elle est démodée

c)- Ils ne la maîtrisent pas

d)- Autres

Question 7:

L'exercice du métier d'enseignement consiste à :

a)- une application des fiches officielles (plan de formation)

b)- une exécution de tâches imposées dans les manuels scolaires

c)- autres....

Question 8 :

Êtes-vous formé sur le plan méthodologique ?

Oui

Non

Question 9 :

Si oui dans quelle approche ?

- La pédagogie par objectif

- L'approche par compétence

- autres

Question 10 :

Avez-vous été initié à l'APC et à la PPO ?

a)- Au cours des journées pédagogiques

b)- au cours des séminaires

c)-autres.

Question 11 :

Rencontriez-vous des difficultés dans l'application de l'une de ces approches ?

Oui non

Question 12 :

Trouvez-vous que vos fiches pédagogiques respectent-elles tous les types des objectifs pédagogiques ?

- a)-mentaliste
- b)-comportemental
- c)-linguistique
- d)-formatif
- e)-culturel

Question 13 :

Enseignez-vous de la même manière avec toutes les classes du même niveau ?

Oui Non

Question 14 : Si oui pourquoi ?

- a)- le même programme/le même volume horaire
- b)-les mêmes objectifs pédagogiques
- d)- autre...

Question 15 :

Donnez-vous de l'importance aux besoins de la classe ?

Oui non

Question 16 :

Comment formulez-vous les objectifs pédagogiques de la leçon ?

- a)-selon le contenu de la séance
- b)- selon le besoin de la classe
- c)-en coordination avec les autres enseignants
- d)- autres....

Question 17 :

Est-ce-que le volume horaire permet de répondre aux besoins des élèves ?

Oui non

Question 18 :

Quelle serait votre réaction vis-à-vis des inspecteurs qui exigent le plan de formation ou exigent le même modèle de fiche aux enseignants ?

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

Les Annexes

Annexe 02 : Questionnaires exemplaires destiné aux enseignants du cycle primaire avec des réponses.

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle primaire :

a)-Sexe : féminin masculin

b)-Age :
De 20 à 35 de 35 à 45 de 45 à 55

c)- Situation professionnelle :
a)- stagiaire
b) contractuel (le)
c)- titulaire

Expérience professionnelle :
- Moins de 5ans
- Plus de 5ans
- Plus de 10ans
- Plus de 20ans

Question 1 :
Êtes-vous pour ou contre les enseignants qui préparent toutes leurs fiches au début de l'année ?
Pour
Contre

Question 2 :
Justifiez dans les deux cas.
les besoins se renouvellent constamment et la progression est à ce prix

Question 3 :
Pensez-vous qu'une séquence pédagogique est suffisante pour atteindre le nombre maximal des objectifs identifiés ?
Oui non

Question 4 :
Est-ce que vous vérifiez la réussite ou l'échec de votre cours ?
Oui non

Question 5 :
Si oui, comment vous le vérifiez ?
a)- à partir d'une évaluation formative (test)

Les Annexes

- b)- à partir d'un échange oral
- c)-autres.

Question 6 :

Selon votre expérience, pour quelle raison la PPO est-elle négligée par certains enseignants ?

- a)-Ils donnent beaucoup d'importance à l'approche par compétence
- b)-Ils pensent qu'elle est démodée
- c)- Ils ne la maîtrisent pas
- d)- Autres

Question 7:

L'exercice du métier d'enseignement consiste à :

- a)- une application des fiches officielles (plan de formation)
- b)- une exécution de tâches imposées dans les manuels scolaires
- c)- autres....

Question 8 :

Êtes-vous formé sur le plan méthodologique ?

Oui

Non

Question 9 :

Si oui dans quelle approche ?

- La pédagogie par objectif
- L'approche par compétence
- autres

Question 10 :

Avez-vous été initié à l'APC et à la PPO ?

- a)- Au cours des journées pédagogiques
- b)- au cours des séminaires
- c)-autres.

Question 11 :

Rencontriez-vous des difficultés dans l'application de l'une de ces approches ?

Oui non

Question 12 :

Trouvez-vous que vos fiches pédagogiques respectent-elles tous les types des objectifs pédagogiques ?

- a)-mentaliste
- b)-comportemental
- c)-linguistique
- d)-formatif
- e)-culturel

Question 13 :

Enseignez-vous de la même manière avec toutes les classes du même niveau ?

Oui Non

Question 14 : Si oui pourquoi ?

- a)- le même programme/le même volume horaire
- b)-les mêmes objectifs pédagogiques
- d)- autre...

Question 15 :

Donnez-vous de l'importance aux besoins de la classe ?

Oui non

Question 16 :

Comment formulez-vous les objectifs pédagogiques de la leçon ?

- a)-selon le contenu de la séance
- b)- selon le besoin de la classe
- c)-en coordination avec les autres enseignants
- d)- autres....

Question 17 :

Est-ce-que le volume horaire permet de répondre aux besoins des élèves ?

Oui non

Question 18 :

Quelle serait votre réaction vis-à-vis des inspecteurs qui exigent le plan de formation ou exigent le même modèle de fiche aux enseignants ?

...je travaille selon le niveau de mes élèves, je refuse tout plan.

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

Les Annexes

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle primaire :

- a)- Sexe : féminin masculin
- b)- Age :
De 20 à 35 de 35 à 45 de 45 à 55

e)- Situation professionnelle :

- a)- stagiaire
- b) contractuel (le)
- e)- titulaire

Expérience professionnelle :

- Moins de 5ans
- Plus de 5ans
- Plus de 10ans
- Plus de 20ans

Question 1 :

Êtes-vous pour ou contre les enseignants qui préparent toutes leurs fiches au début de l'année ?

- Pour
- Contre

Question 2 :

Justifiez dans les deux cas.

La me. Na. pour respecter... le niveau de la classe.....

Question 3 :

Pensez-vous qu'une séquence pédagogique est suffisante pour atteindre le nombre maximal des objectifs identifiés ?

- Oui non

Question 4 :

Est-ce que vous vérifiez la réussite ou l'échec de votre cours ?

- Oui non

Question 5 :

Si oui, comment vous le vérifiez ?

- a)- à partir d'une évaluation formative (test)

b)- à partir d'un échange oral

c)-autres.

Question 6 :

Selon votre expérience, pour quelle raison la PPO est-elle négligée par certains enseignants ?

a)-Ils donnent beaucoup d'importance à l'approche par compétence

b)-Ils pensent qu'elle est démodée

c)- Ils ne la maîtrisent pas

d)- Autres

Question 7:

L'exercice du métier d'enseignement consiste à :

a)- une application des fiches officielles (plan de formation)

b)- une exécution de tâches imposées dans les manuels scolaires

c)- autres....

Question 8 :

Êtes-vous formé sur le plan méthodologique ?

Oui

Non

Question 9 :

Si oui dans quelle approche ?

- La pédagogie par objectif

- L'approche par compétence

- autres

Question 10 :

Avez-vous été initié à l'APC et à la PPO ?

a)- Au cours des journées pédagogiques

b)- au cours des séminaires

c)-autres.

Question 11 :

Rencontrez-vous des difficultés dans l'application de l'une de ces approches ?

Oui non

Question 12 :

Trouvez-vous que vos fiches pédagogiques respectent-elles tous les types des objectifs pédagogiques ?

- a)-mentaliste
- b)-comportemental
- c)-linguistique
- d)-formatif
- e)-culturel

Question 13 :

Enseignez-vous de la même manière avec toutes les classes du même niveau ?

Oui Non

Question 14 : Si oui pourquoi ?

- a)- le même programme/le même volume horaire
- b)-les mêmes objectifs pédagogiques
- d)- autre...

Question 15 :

Donnez-vous de l'importance aux besoins de la classe ?

Oui non

Question 16 :

Comment formulez-vous les objectifs pédagogiques de la leçon ?

- a)-selon le contenu de la séance
- b)- selon le besoin de la classe
- c)-en coordination avec les autres enseignants
- d)- autres....

Question 17 :

Est-ce-que le volume horaire permet de répondre aux besoins des élèves ?

Oui non

Question 18 :

Quelle serait votre réaction vis-à-vis des inspecteurs qui exigent le plan de formation ou exigent le même modèle de fiche aux enseignants ?

N'ont aucune relation avec le métier.....
.....
.....
.....

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle primaire :

- a)-Sexe : féminin masculin
- b)-Age :
De 20 à 35 de 35 à 45 de 45 à 55
- c)- Situation professionnelle :
a)- stagiaire
b) contractuel (le)
c)- titulaire
- Expérience professionnelle :
- Moins de 5ans
- Plus de 5ans
- Plus de 10ans
- Plus de 20ans

Question 1 :

Êtes-vous pour ou contre les enseignants qui préparent toutes leurs fiches au début de l'année ?

- Pour
Contre

Question 2 :

Justifiez dans les deux cas.

Ce n'est pas logique... nous pourrions avoir des changements concernant le programme durant toute l'année scolaire

Question 3 :

Pensez-vous qu'une séquence pédagogique est suffisante pour atteindre le nombre maximal des objectifs identifiés ?

- Oui non

Question 4 :

Est-ce que vous vérifiez la réussite ou l'échec de votre cours ?

- Oui non

Question 5 :

Si oui, comment vous le vérifiez ?

- a)- à partir d'une évaluation formative (test)

b)- à partir d'un échange oral

c)-autres.

Question 6 :

Selon votre expérience, pour quelle raison la PPO est-elle négligée par certains enseignants ?

a)-Ils donnent beaucoup d'importance à l'approche par compétence

b)-Ils pensent qu'elle est démodée

c)- Ils ne la maîtrisent pas

d)- Autres

Question 7:

L'exercice du métier d'enseignement consiste à :

a)- une application des fiches officielles (plan de formation)

b)- une exécution de tâches imposées dans les manuels scolaires

c)- autres....

Question 8 :

Êtes-vous formé sur le plan méthodologique ?

Oui

Non

Question 9 :

Si oui dans quelle approche ?

- La pédagogie par objectif

- L'approche par compétence

- autres

Question 10 :

Avez-vous été initié à l'APC et à la PPO ?

a)- Au cours des journées pédagogiques

b)- au cours des séminaires

c)-autres.

Question 11 :

Rencontriez-vous des difficultés dans l'application de l'une de ces approches ?

Oui non

Question 12 :

Trouvez-vous que vos fiches pédagogiques respectent-elles tous les types des objectifs pédagogiques ?

- a)-mentaliste
- b)-comportemental
- c)-linguistique
- d)-formatif
- e)-culturel

Question 13 :

Enseignez-vous de la même manière avec toutes les classes du même niveau ?

Oui Non

Question 14 : Si oui pourquoi ?

- a)- le même programme/le même volume horaire
- b)-les mêmes objectifs pédagogiques
- d)- autre...

Question 15 :

Donnez-vous de l'importance aux besoins de la classe ?

Oui non

Question 16 :

Comment formulez-vous les objectifs pédagogiques de la leçon ?

- a)-selon le contenu de la séance
- b)- selon le besoin de la classe
- c)-en coordination avec les autres enseignants
- d)- autres....

Question 17 :

Est-ce-que le volume horaire permet de répondre aux besoins des élèves ?

Oui non

Question 18:

Quelle serait votre réaction vis-à-vis des inspecteurs qui exigent le plan de formation ou exigent le même modèle de fiche aux enseignants ?

contre la différentiation pédagogique et avantages.

.....

.....

.....

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle primaire :

a)-Sexe : féminin masculin

b)-Age :
De 20 à 35 de 35 à 45 de 45 à 55

c)- Situation professionnelle :

a)- stagiaire

b) contractuel (le)

c)- titulaire

Expérience professionnelle :

- Moins de 5ans

- Plus de 5ans

- Plus de 10ans

- Plus de 20ans

Question 1 :

Êtes-vous pour ou contre les enseignants qui préparent toutes leurs fiches au début de l'année ?

Pour

Contre

Question 2 :

Justifiez dans les deux cas.

..... *ça diminue la pression sur nous.*

Question 3 :

Pensez-vous qu'une séquence pédagogique est suffisante pour atteindre le nombre maximal des objectifs identifiés ?

Oui

non

Question 4 :

Est-ce que vous vérifiez la réussite ou l'échec de votre cours ?

Oui

non

Question 5 :

Si oui, comment vous le vérifiez ?

a)- à partir d'une évaluation formative (test)

- b)- à partir d'un échange oral
- c)-autres.

Question 6 :

Selon votre expérience, pour quelle raison la PPO est-elle négligée par certains enseignants ?

- a)-Ils donnent beaucoup d'importance à l'approche par compétence
- b)-Ils pensent qu'elle est démodée
- c)- Ils ne la maîtrisent pas
- d)- Autres

Question 7:

L'exercice du métier d'enseignement consiste à :

- a)- une application des fiches officielles (plan de formation)
- b)- une exécution de tâches imposées dans les manuels scolaires
- c)- autres....

Question 8 :

Êtes-vous formé sur le plan méthodologique ?

- Oui Non

Question 9 :

Si oui dans quelle approche ?

- La pédagogie par objectif
- L'approche par compétence
- autres

Question 10 :

Avez-vous été initié à l'APC et à la PPO ?

- a)- Au cours des journées pédagogiques
- b)- au cours des séminaires
- c)-autres.

Question 11 :

Rencontriez-vous des difficultés dans l'application de l'une de ces approches ?

Oui non

Question 12 :

Trouvez-vous que vos fiches pédagogiques respectent-elles tous les types des objectifs pédagogiques ?

- a)-mentaliste
- b)-comportemental
- c)-linguistique
- d)-formatif
- e)-culturel

Question 13 :

Enseignez-vous de la même manière avec toutes les classes du même niveau ?

Oui Non

Question 14 : Si oui pourquoi ?

- a)- le même programme/le même volume horaire
- b)-les mêmes objectifs pédagogiques
- d)- autre...

Question 15 :

Donnez-vous de l'importance aux besoins de la classe ?

Oui non

Question 16 :

Comment formulez-vous les objectifs pédagogiques de la leçon ?

- a)-selon le contenu de la séance
- b)- selon le besoin de la classe
- c)-en coordination avec les autres enseignants
- d)- autres....

Question 17 :

Est-ce-que le volume horaire permet de répondre aux besoins des élèves ?

Oui non

Question 18 :

Quelle serait votre réaction vis-à-vis des inspecteurs qui exigent le plan de formation ou exigent le même modèle de fiche aux enseignants ?

Totalement d'accord!

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle primaire :

- a)-Sexe : féminin masculin
- b)-Age :
De 20 à 35 de 35 à 45 de 45 à 55
- c)- Situation professionnelle :
a)- stagiaire
b) contractuel (le)
c)- titulaire
- Expérience professionnelle :
- Moins de 5ans
- Plus de 5ans
- Plus de 10ans
- Plus de 20ans

Question 1 :

Êtes-vous pour ou contre les enseignants qui préparent toutes leurs fiches au début de l'année ?

- Pour
Contre

Question 2 :

Justifiez dans les deux cas.

c'est liste peut être changée plusieurs fois selon le niveau des élèves

Question 3 :

Pensez-vous qu'une séquence pédagogique est suffisante pour atteindre le nombre maximal des objectifs identifiés ?

- Oui non

Question 4 :

Est-ce que vous vérifiez la réussite ou l'échec de votre cours ?

- Oui non

Question 5 :

Si oui, comment vous le vérifiez ?

- a)- à partir d'une évaluation formative (test)

b)- à partir d'un échange oral

c)-autres.

Question 6 :

Selon votre expérience, pour quelle raison la PPO est-elle négligée par certains enseignants ?

a)-Ils donnent beaucoup d'importance à l'approche par compétence

b)-Ils pensent qu'elle est démodée

c)- Ils ne la maîtrisent pas

d)- Autres

Question 7:

L'exercice du métier d'enseignement consiste à :

a)- une application des fiches officielles (plan de formation)

b)- une exécution de tâches imposées dans les manuels scolaires

c)- autres...

Question 8 :

Êtes-vous formé sur le plan méthodologique ?

Oui

Non

Question 9 :

Si oui dans quelle approche ?

- La pédagogie par objectif

- L'approche par compétence

- autres

Question 10 :

Avez-vous été initié à l'APC et à la PPO ?

a)- Au cours des journées pédagogiques

b)- au cours des séminaires

c)-autres.

Question 11 :

Rencontriez-vous des difficultés dans l'application de l'une de ces approches ?

Oui non

Question 12 :

Trouvez-vous que vos fiches pédagogiques respectent-elles tous les types des objectifs pédagogiques ?

- a)-mentaliste
b)-comportemental
c)-linguistique
d)-formatif
e)-culturel

Question 13 :

Enseignez-vous de la même manière avec toutes les classes du même niveau ?

Oui Non

Question 14 : Si oui pourquoi ?

- a)- le même programme/le même volume horaire
b)-les mêmes objectifs pédagogiques
d)- autre...

Question 15 :

Donnez-vous de l'importance aux besoins de la classe ?

Oui non

Question 16 :

Comment formulez-vous les objectifs pédagogiques de la leçon ?

- a)-selon le contenu de la séance
b)- selon le besoin de la classe
c)-en coordination avec les autres enseignants
d)- autres....

Question 17 :

Est-ce-que le volume horaire permet de répondre aux besoins des élèves ?

Oui non

Question 18 :

Quelle serait votre réaction vis-à-vis des inspecteurs qui exigent le plan de formation ou exigent le même modèle de fiche aux enseignants ?

Je suis contre, parce que chaque élève à son niveau d'acquisition
des informations.....

.....

.....

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle primaire :

a)-Sexe : féminin masculin

b)-Age :
De 20 à 35 de 35 à 45 de 45 à 55

c)- Situation professionnelle :

a)- stagiaire

b) contractuel (le)

c)- titulaire

Expérience professionnelle :

- Moins de 5ans

- Plus de 5ans

- Plus de 10ans

- Plus de 20ans

Question 1 :

Êtes-vous pour ou contre les enseignants qui préparent toutes leurs fiches au début de l'année ?

Pour

Contre

Question 2 :

Justifiez dans les deux cas.

La... préparation... c'est... planifier... en temps de la différenciation.

Question 3 :

Pensez-vous qu'une séquence pédagogique est suffisante pour atteindre le nombre maximal des objectifs identifiés ?

Oui non

Question 4 :

Est-ce que vous vérifiez la réussite ou l'échec de votre cours ?

Oui non

Question 5 :

Si oui, comment vous le vérifiez ?

a)- à partir d'une évaluation formative (test)

b)- à partir d'un échange oral

e)-autres.

Question 6 :

Selon votre expérience, pour quelle raison la PPO est-elle négligée par certains enseignants ?

a)-Ils donnent beaucoup d'importance à l'approche par compétence

b)-Ils pensent qu'elle est démodée

e)- Ils ne la maîtrisent pas

d)- Autres

Question 7:

L'exercice du métier d'enseignement consiste à :

a)- une application des fiches officielles (plan de formation)

b)- une exécution de tâches imposées dans les manuels scolaires

e)- autres....

Question 8 :

Êtes-vous formé sur le plan méthodologique ?

Oui

Non

Question 9 :

Si oui dans quelle approche ?

- La pédagogie par objectif

- L'approche par compétence

- autres

Question 10 :

Avez-vous été initié à l'APC et à la PPO ?

a)- Au cours des journées pédagogiques

b)- au cours des séminaires

c)-autres.

Question 11 :

Rencontriez-vous des difficultés dans l'application de l'une de ces approches ?

Oui non

Question 12 :

Trouvez-vous que vos fiches pédagogiques respectent-elles tous les types des objectifs pédagogiques ?

- a)-mentaliste
- b)-comportemental
- c)-linguistique
- d)-formatif
- e)-culturel

Question 13 :

Enseignez-vous de la même manière avec toutes les classes du même niveau ?

Oui Non

Question 14 : Si oui pourquoi ?

- a)- le même programme/le même volume horaire
- b)-les mêmes objectifs pédagogiques
- d)- autre...

Question 15 :

Donnez-vous de l'importance aux besoins de la classe ?

Oui non

Question 16 :

Comment formulez-vous les objectifs pédagogiques de la leçon ?

- a)-selon le contenu de la séance
- b)- selon le besoin de la classe
- c)-en coordination avec les autres enseignants
- d)- autres....

Question 17 :

Est-ce-que le volume horaire permet de répondre aux besoins des élèves ?

Oui non

Question 18 :

Quelle serait votre réaction vis-à-vis des inspecteurs qui exigent le plan de formation ou exigent le même modèle de fiche aux enseignants ?

..... Je me réserve.....
.....
.....
.....

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle primaire :

- a)- Sexe : féminin masculin
- b)- Age :
De 20 à 35 de 35 à 45 de 45 à 55
- c)- Situation professionnelle :
a)- stagiaire
b)- contractuel (le)
c)- titulaire
- Expérience professionnelle :
- Moins de 5ans
- Plus de 5ans
- Plus de 10ans
- Plus de 20ans

Question 1 :

Êtes-vous pour ou contre les enseignants qui préparent toutes leurs fiches au début de l'année ?

- Pour
Contre

Question 2 :

Justifiez dans les deux cas.

Pour les nouvelles à l'aide de l'ordinateur

Question 3 :

Pensez-vous qu'une séquence pédagogique est suffisante pour atteindre le nombre maximal des objectifs identifiés ?

- Oui non

Question 4 :

Est-ce que vous vérifiez la réussite ou l'échec de votre cours ?

- Oui non

Question 5 :

Si oui, comment vous le vérifiez ?

- a)- à partir d'une évaluation formative (test)

- b)- à partir d'un échange oral
- c)-autres.

Question 6 :

Selon votre expérience, pour quelle raison la PPO est-elle négligée par certains enseignants ?

- a)-Ils donnent beaucoup d'importance à l'approche par compétence
- b)-Ils pensent qu'elle est démodée
- c)- Ils ne la maîtrisent pas
- d)- Autres

Question 7:

L'exercice du métier d'enseignement consiste à :

- a)- une application des fiches officielles (plan de formation)
- b)- une exécution de tâches imposées dans les manuels scolaires
- c)- autres....

Question 8 :

Êtes-vous formé sur le plan méthodologique ?

- Oui Non

Question 9 :

Si oui dans quelle approche ?

- La pédagogie par objectif
- L'approche par compétence
- autres

Question 10 :

Avez-vous été initié à l'APC et à la PPO ?

- a)- Au cours des journées pédagogiques
- b)- au cours des séminaires
- c)-autres.

Question 11 :

Rencontriez-vous des difficultés dans l'application de l'une de ces approches ?

Question 18 :

Quelle serait votre réaction vis-à-vis des inspecteurs qui exigent le plan de formation ou exigent le même modèle de fiche aux enseignants ?

très bonne idée

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle primaire :

a)-Sexe : féminin masculin

b)-Age : De 20 à 35 de 35 à 45 de 45 à 55

c)- Situation professionnelle :

a)- stagiaire

b) contractuel (le)

c)- titulaire

Expérience professionnelle :

- Moins de 5ans

- Plus de 5ans

- Plus de 10ans

- Plus de 20ans

Question 1 :

Êtes-vous pour ou contre les enseignants qui préparent toutes leurs fiches au début de l'année ?

Pour

Contre

Question 2 :

Justifiez dans les deux cas.

parce que je ne les prépare surtout si tu as l'expérience.

Question 3 :

Pensez-vous qu'une séquence pédagogique est suffisante pour atteindre le nombre maximal des objectifs identifiés ?

Oui non

Question 4 :

Est-ce que vous vérifiez la réussite ou l'échec de votre cours ?

Oui non

Question 5 :

Si oui, comment vous le vérifiez ?

a)- à partir d'une évaluation formative (test)

- b)- à partir d'un échange oral
- c)-autres.

Question 6 :

Selon votre expérience, pour quelle raison la PPO est-elle négligée par certains enseignants ?

- a)-Ils donnent beaucoup d'importance à l'approche par compétence
- b)-Ils pensent qu'elle est démodée
- c)- Ils ne la maîtrisent pas
- d)- Autres

Question 7 :

L'exercice du métier d'enseignement consiste à :

- a)- une application des fiches officielles (plan de formation)
- b)- une exécution de tâches imposées dans les manuels scolaires
- c)- autres...

Question 8 :

Êtes-vous formé sur le plan méthodologique ?

Oui

Non

Question 9 :

Si oui dans quelle approche ?

- La pédagogie par objectif
- L'approche par compétence
- autres

Question 10 :

Avez-vous été initié à l'APC et à la PPO ?

- a)- Au cours des journées pédagogiques
- b)- au cours des séminaires
- c)-autres.

Question 11 :

Rencontrez-vous des difficultés dans l'application de l'une de ces approches ?

Oui non

Question 12 :

Trouvez-vous que vos fiches pédagogiques respectent-elles tous les types des objectifs pédagogiques ?

- a)-mentaliste
- b)-comportemental
- c)-linguistique
- d)-formatif
- e)-culturel

Question 13 :

Enseignez-vous de la même manière avec toutes les classes du même niveau ?

Oui Non

Question 14 : Si oui pourquoi ?

- a)- le même programme/le même volume horaire
- b)-les mêmes objectifs pédagogiques
- d)- autre...

Question 15 :

Donnez-vous de l'importance aux besoins de la classe ?

Oui non

Question 16 :

Comment formulez-vous les objectifs pédagogiques de la leçon ?

- a)-selon le contenu de la séance
- b)- selon le besoin de la classe
- c)-en coordination avec les autres enseignants
- d)- autres....

Question 17 :

Est-ce-que le volume horaire permet de répondre aux besoins des élèves ?

Oui non

Question 18 :

Quelle serait votre réaction vis-à-vis des inspecteurs qui exigent le plan de formation ou exigent le même modèle de fiche aux enseignants ?

.. Aucune réaction on doit seulement insister pour ne
.. pas avoir un conflit avec eux ..

.....

.....

Questionnaire destiné aux enseignants du cycle primaire :

a)- Sexe : féminin masculin

b)- Age :
De 20 à 35 de 35 à 45 de 45 à 55

c)- Situation professionnelle :

a)- stagiaire

b)- contractuel (le)

c)- titulaire

Expérience professionnelle :

- Moins de 5ans

- Plus de 5ans

- Plus de 10ans

- Plus de 20ans

Question 1 :

Êtes-vous pour ou contre les enseignants qui préparent toutes leurs fiches au début de l'année ?

Pour

Contre

Question 2 :

Justifiez dans les deux cas.

C'est impossible de préparer une fiche avant de rencontrer les élèves

Question 3 :

Pensez-vous qu'une séquence pédagogique est suffisante pour atteindre le nombre maximal des objectifs identifiés ?

Oui

non

Question 4 :

Est-ce que vous vérifiez la réussite ou l'échec de votre cours ?

Oui

non

Question 5 :

Si oui, comment vous le vérifiez ?

a)- à partir d'une évaluation formative (test)



Les Annexes

b)- à partir d'un échange oral

c)-autres.

Question 6 :

Selon votre expérience, pour quelle raison la PPO est-elle négligée par certains enseignants ?

a)-Ils donnent beaucoup d'importance à l'approche par compétence

b)-Ils pensent qu'elle est démodée

c)- Ils ne la maîtrisent pas

d)- Autres

Question 7:

L'exercice du métier d'enseignement consiste à :

a)- une application des fiches officielles (plan de formation)

b)- une exécution de tâches imposées dans les manuels scolaires

c)- autres...

Question 8 :

Êtes-vous formé sur le plan méthodologique ?

Oui

Non

Question 9 :

Si oui dans quelle approche ?

- La pédagogie par objectif

- L'approche par compétence

- autres

Question 10 :

Avez-vous été initié à l'APC et à la PPO ?

a)- Au cours des journées pédagogiques

b)- au cours des séminaires

c)-autres.

Question 11 :

Rencontriez-vous des difficultés dans l'application de l'une de ces approches ?

Oui non

Question 12 :

Trouvez-vous que vos fiches pédagogiques respectent-elles tous les types des objectifs pédagogiques ?

- a)-mentaliste
- b)-comportemental
- c)-linguistique
- d)-formatif
- e)-culturel

Question 13 :

Enseignez-vous de la même manière avec toutes les classes du même niveau ?

Oui Non

Question 14 : Si oui pourquoi ?

- a)- le même programme/le même volume horaire
- b)-les mêmes objectifs pédagogiques
- d)- autre...

Question 15 :

Donnez-vous de l'importance aux besoins de la classe ?

Oui non

Question 16 :

Comment formulez-vous les objectifs pédagogiques de la leçon ?

- a)-selon le contenu de la séance
- b)- selon le besoin de la classe
- c)-en coordination avec les autres enseignants
- d)- autres....

Question 17 :

Est-ce-que le volume horaire permet de répondre aux besoins des élèves ?

Oui non

Question 18 :

Quelle serait votre réaction vis-à-vis des inspecteurs qui exigent le plan de formation ou exigent le même modèle de fiche aux enseignants ?

N'ont aucune relation avec le métier.....

.....

.....

.....

Les Annexes

Annexe 03 : Les fiches pédagogiques « projet 01, séquence 01 »

Date :
Niveau : 5 AP

Projet 01. Au zoo
Séquence 01. Pauvre petit gazelle!

Compétence terminale : comprendre des énoncés oraux (30 à 40 mots) portant sur des situations d'échange d'actes de parole simple étudiés en classe.

Compétence linguistique : construire le sens d'un message oral / identifier la situation de communication

Compétence transversale : d'ordre intellectuel : *métacognitive*

Compétence Observer et découvrir. *Faux*

Compétence Développer des démarches de résolution de situations problèmes *intellectuel*

Compétence Communiquer de façon intelligible, lisible et appropriée à la valeur *uniques* de ce qui fait l'unité nationale (les symboles).

Activité : Oral compréhension.

Objectifs : à la fin de la séance l'apprenant sera capable de :

- Relever le thème général
- Extraire d'un message oral des informations *compétence - aux*

Déroulement de la séance

Pré-écoute :

L'enseignante colle des images au tableau, puis elle demande aux élèves de dire ce qu'ils voient (les élèves, le maître, la gazelle, un jardin...)

Écoute globale = (suivie d'une consigne)

Qui sont les élèves? Combien y a-t-il de personnages dans la vidéo?

Écoute détaillée : (une question pour chaque groupe).

- Groupe 01. Comment s'appellent les élèves dans la vidéo ?
- Groupe 02. Que regardent-ils ?
- Groupe 03. Combien y a-t-il de gazelles ?
- Groupe 04. Comment sont-elles ?
- Groupe 05. Qu'est-ce qu'elles ont sur la tête ?
- Groupe 06. Qu'est-ce qu'elle a la petite gazelle ?
- Groupe 07. Qui le soigne ?

Écoute sélective :

- Demander aux élèves de répondre par "vrai" ou "faux" :
 - Les gazelles sont de beaux animaux = ...
 - Elles n'ont pas de jolis cornes = ...
 - Elles ont de grandes pattes = ...
- * Pourquoi la gazelle ne bouge-t-elle pas ?
 - car elle est petite
 - car elle est blessée
- * Qui soigne la gazelle ?
 - le maître
 - la vétérinaire
- * Que fait la vétérinaire ?
 - Soigne la gazelle
 - Soigne la girafe
- * Comment s'appelle-t-elle ?
 - Madame Lamine
 - Madame Amrani
- * Pourquoi les élèves ne peuvent-ils pas continuer la visite ?
 - Ils sont malades
 - Ils sont fatigués
- Post-écoute : Faire le résumé de la vidéo.

niveau : 5AP

Projet 01 : Au zoo

Compréhension de l'écrit

Séquence 01 : Pauvre petite gazelle

Compétence terminale : comprendre des énoncés écrits (20 à 30 ms) portant sur des situations d'échange d'actes de parole simple étudiés en classe.

Composante linguistique : construire du sens à l'aide des éléments du para-texte (silhouette - référence - illustration)

Compétence transversale : l'ordre intellectuel : analyser des informations / Résumer de l'information

l'ordre méthodologique : *Comportemental* *intellectuel mentaliste*

Comportemental Rechercher seul des informations dans des documents proposés pour résoudre le problème auquel il est confronté

l'ordre personnel : exprimer ses idées et échanger avec les autres en montrant de l'intérêt et du respect.

La valeur : L'élève a conscience de ce qui fait l'unité nationale

Objectifs : à la fin de la séance l'élève sera capable de :

- Emettre des hypothèses de lecture en s'appuyant sur l'image du texte.
- Répondre à l'oral et à l'écrit à des questions.

Déroulement de la séance

Phase d'anticipation :

Présenter des images au tableau (les différentes parties du corps de la gazelle) demander aux élèves de dire ce qu'ils voient.

Moment de découverte (mise en contact avec le texte support)

Faire observer le texte : que représente l'illustration accompagnant le texte ? Quel est le titre du texte ?

Combien y a-t-il de paragraphes dans le texte ?

Moment d'analyse : (avoir une idée générale sur le texte)

- Lecture magistrale : l'enseignant utilise les gestes et les métriques pour faciliter la compréhension.
- Lecture silencieuse orientée : lisez le texte silencieusement puis souligner le nom de l'animal présenté.

Questions de compréhension :

- De quoi parle-t-on dans ce texte ?
- La gazelle est un animal sauvage ou domestique ?
Choisis la bonne réponse.
- La gazelle est un animal : lent - rapide
- La gazelle est un animal :
sauvage - domestique - carnivore
- Elle est : forte - fragile - timide
- Elle a des pattes : rondes - fines grandes
- Le ventre de la gazelle est : marron - blanc - noir
- Elle a une tête : grande - petite

Moment d'évaluation : (vérification de la compréhension)

Complète le tableau suivant :

l'animal	nourriture	habitat	description physique

Date : _____

Niveau = 5 AP Vocabulaire

Projet 02. Au zoo.

Séquence 02. Pauvre petite gazelle.

Compétence terminale : comprendre des énoncés écrits (20 à 30) mots portant sur des situations d'échange d'actes de parole simples étudiés en classe.

Composante linguistique : mobilisation des ressources linguistiques.

- Identifier les notions étudiées dans des situations de communication orales et écrites.

Compétence transversale : d'ordre intellectuel ? Développer des démarches de résolution de situations problèmes comportementales.

Analyser de l'information (Résumé) de l'information d'ordre méthodologique : Organiser son travail et le réaliser avec application. comport

La valeur, l'élève a conscience de ce qui fait l'unité nationale.

Objectifs : à la fin de la séance l'élève :

- Reconnaître les adjectifs numériques cardinaux
- Utiliser les adj cardinaux dans une phrase.

} Compétences

Déroulement de la séance

Phase d'anticipation :

- faire un rappel concernant les chiffres.

Moment de découverte : (présentation de texte support).

- faire observer le texte, faire jouer le dialogue.

Questions de compréhension :

- Combien y a-t-il de personnages ?
- Combien y a-t-il de gazelles ?

Moment d'analyse :

- Demander aux élèves de souligner les chiffres écrits en lettres

1 0 1 0 1

- Quelle est la nature de ces mots : nom - verbe - adjectif ?
 - Comment appelle-t-on ces adjectifs ?
- ⇒ Présentation de la règle + les exemples.

Évaluation :

sur les ardoise : écrit les chiffres suivants en lettre :

1 →

2 →

3 →

4 →

sur les cahiers de classe :

souligne les adjectifs cardinaux dans le texte suivant :

Projet 02. Au zoo. Niveau = 5 AP Grammaire

Sequence 02. Pauvre petite gazelle.

Compétence terminale = comprendre à l'écrit des énoncés écrits (20 à 30 mots) portant sur des situations d'échange d'actes de parole simples étudiés en classe.

Compétence linguistique : mobilisation des ressources linguistiques.

- Intégrer les notions étudiées dans des situations de coin orale et écrite.

Compétence transversale : d'ordre intellectuel ^{intellectuel} développer des démarches de résolution de situations problèmes. ~~Comportemental~~

Analyser de l'information / Résumer de l'information d'ordre méthodologique. Organiser son travail et le réaliser avec application.

La valeur = L'élève a conscience de ce qu'il fait l'unité nationale.

Objectifs - à la fin de la séance l'élève sera capable de :

- Reconnaître les constituants de la phrase
- Identifier les constituants de la phrase.

Support : tableau - ardoise - cahiers de classe.

Phase d'anticipation : - Déroulement de la séance -

- faire un rappel concernant la phrase = par quoi commence une phrase par quoi se termine-t-elle?

Moment de découverte : (mise en contact avec le texte support)

Browjid est le gardien du zoo. Il adore les animaux. Il nourrit les perroquets. Le gardien nettoie les cages.

Question de compréhension :

- Comment s'appelle le gardien du zoo? qu'est-ce qu'il adore

- Combien y-a-t-il de phrases dans le texte?

Moment d'analyse :

- "Travail en groupe".

- Demander aux élèves de séparer les éléments des phrases.

sujet	verbe	c.o.D/c.o.I

- Corriger les erreurs, puis expliquer aux élèves le "c.o.D" et le "c.o.I".

Moment d'exploitation :

- exercice (sur les ardoise) : souligner le sujet, entourer le verbe et encadrer le c.o.D/c.o.I :

- Elle est rapide.

- Mounir parle de ses vacances.

- Le gardien nettoie les cages.

Évaluation : (sur les cahiers de classe)

Projet 01. Au zoo. Niveau = 5 AP fiche de conjugaison

Séquence 01. L'autre petite gazelle.

Compétence terminale: produire des énoncés écrits (20 à 30) mots portant sur des situations d'échange d'actes de parole simples étudiés en classe.

Composante linguistique: comprendre les règles de transformation relatives aux personnes et aux nombres.

Compétence transversale: d'ordre intellectuel ^{intellectuel} développer des démarches de résolution de situations problèmes ^{compétition}

Analyser de l'information / Résumer de l'information d'ordre méthodologique: Organiser son travail et le réaliser avec application.

La valeur: L'élève a conscience de ce qui fait l'unité nationale

Objectifs: à la fin de la séance l'élève sera capable de:

^{Compétence} Conjuguer les verbes pronominaux au présent de l'indicatif

Déroulement de la séance

Phase d'anticipation:

- Faire un rappel: les pronoms personnels - genre - nombre - les terminaisons des verbes du 1^{er} groupe - les groupes de verbes.

Moment de découverte: (mise en contact avec le texte support)

La petite gazelle s'appelle Maia. Elle se repose. elle est blessée à la patte.

Questions de compréhension:

- Comment s'appelle la petite gazelle? Que fait-elle?

Moment d'analyse:

- Demander aux élèves d'entourer le verbe dans la première phrase.
- A quel temps est-il conjugué?
- Quel est l'infinitif de ce verbe?

Parte : Orthographe.
 Niveau : 5 AP

Projet 02 : Au zoo.
 Séquence 02 : Pauvre petite gazelle.

Compétence terminale : Comprendre à l'écrit des énoncés portant sur des actes de parole simples étudiés en classe.

Composante linguistique :

Compétence transversale : d'ordre intellectuel. Développer des démarches de résolution de situations problèmes. Analyser de l'information / Résumer de l'information d'ordre méthodologique : Organiser son travail et le réaliser avec application.

La valeur : *intellectuel* *Comportemental* *Comporté*

Objectifs : à la fin de la séance l'élève sera capable de :

Comportemental Reconnaître le féminin des noms en double consonne.

Déroulement de la séance

Phase d'anticipation :

Faire un rappel concernant le féminin en "e" - "euse" "ive"

Moment de découverte :

Présentation du texte support :

J'ai une amie. Elle s'appelle Lina. Son père est gardien, comme sa tante Linda est jardinière. Sa petite sœur Mouna veut devenir pharmacienne, comme son frère Mounir le pharmacien.

Faire lire le texte par quelques apprenants.

Question de compréhension :

- Que travaille le père de Lina ?
- Que veut devenir sa petite sœur ?

- Moment d'analyse :
- Demander aux élèves d'entourer le travail du père de Lina
 - Demander aux élèves de trouver un autre mot qui ressemble au mot souligné "gardien".
 - Demander aux élèves de classer les mots dans le tableau

féminin	masculin
gardien	→ gardienne.

La règle :

- Les mots qui se terminent avec "ien" font leurs féminin en "inne", on double la consonne finale et j'ajoute

Moment d'application :

exercice PLM. écris les mots suivants au féminin

- La maman de Mounir est (pharmacien).....

- Mounir est champion de nation

Mabak est

Moment d'évaluation :

exercice sur les cahiers de classe :

J'écris les noms au féminin :

- Le musicien arrive à 13 h.
- Le cousin de Mounir est physicien.
- Le père de Lina est magicien pour les enfants.

Projet 01 : Niveau = 5 AP Fiche de préparation à l'écrit
Au zoo.
Séquence 01. Pauvre petite gazelle.
Compétence terminale : produire à l'écrit des énoncés portant sur des situations d'échange d'actes de parole simples étudiés en classe.
Compétence linguistique : Produire des énoncés pour les insérer dans un cadre textuel donné.
Compétence transversale : d'ordre intellectuel : Résoudre des situations problèmes en rapport avec son âge et ses centres d'intérêt. *OK intellectuel*
d'ordre méthodologique : Planifier et organiser son travail. *Compport*
La valeur : l'élève a conscience de ce qui fait l'unité nationale.
Objectifs : à la fin de la séance l'apprenant sera capable de :
Compport Répondre par écrit aux différents exercices donnés.
Déroulement de la séance
Pré requis :
- Demander aux élèves de citer les différentes parties du corps de la gazelle.
Moment de découverte :
- Coller les différentes parties du corps de la gazelle en photos ou tableau.
- Demander aux élèves d'écrire sur les ardoises le nom de chaque partie.
- Présentation du texte à trous : compléter le texte suivant avec les noms écrits.
- Travail personnel sur les cahiers de classe.

Situation mère : Aujourd'hui nous allons entamer le programme, le premier projet contient "au zoo" 2 séquences :

1. Pauvre petite gazelle!

2. C'est un vrai fennec?

- À la fin de ce projet, ensemble nous allons réaliser un poster d'animaux sauvages.

- À la fin de la première séquence nous écrivons des devinettes pour s'écrire un animal.

Les mots difficiles :

zoo = jardin des animaux / le parc des animaux

poster = carnets

réaliser = fabriquer / confectonner

sauvage ≠ domestique

la forêt = la jungle - la savane.

Projet os :

Au zoo.

niveau :

Niveau : 5 AP.

Production

écrit

Séquence os : Pauvre petite gazelle.

Compétence terminale : Produire à l'écrit des énoncés portés sur des actes de parole simples étudiés en classe.

Compétence linguistique :

produire un texte en fonction d'une situation de communication.

Compétence transversale : d'ordre intellectuel :

Résoudre des situations problèmes en rapport avec ses centres d'intérêt. ✓ OK intellectuel

d'ordre méthodologique : élaborer des plans pour résoudre des situations problèmes. Comportemental. ✓ OK intellectuel

Planifier et organiser son travail :

La valeur : L'élève a conscience de ce qui fait l'unité nationale.

Objectifs : à la fin de la séance l'élève sera capable de

Comportemental

- Respecter une consigne d'écriture

- Écrire d'une manière lisible et soignée.

Phase d'anticipation : Déroulement de la séance

- Demander aux élèves d'écrire un animal de leurs choix.

Moment de découverte : (présentation de la consigne)

- Écrire la consigne au tableau, faire la lire par quelques apprenants.

La consigne :

Tu as visité un parc zoologique, tu as admiré la gazelle, écris un petit paragraphe de 4 à 5 phrases pour décrire cet animal.

Les Annexes

- N'oublie pas de : utiliser le présent de l'indicatif.
- Employer la 3^{ème} personne de singulier
- faire des phrases déclaratives. Elle
- Mettre les majuscules et les points.

animal	verbe	nom	adjectif
La gazelle	être / avoir	les pattes	marron - blanc
dans le	se nourrit	les cornes	joli - sauvage
désert	vit	les sabots	fine - noir
		le dos / le ventre	pointus - petite

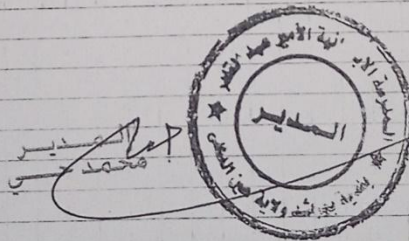
Moment d'analyse :

- Lire et expliquer la consigne → analyse collective en posant des questions).

Expliquer la boîte à outils.

Moment de reformulation personnel :

- Demander aux apprenants de reproduire les phrases sur leurs cahier d'essais pour un 1^{er} essai puis sur les cahiers de classe.



في 11/03/2021

Remarque : Tous devez écrire la date.

Les Annexes

Annexe 04 : les fiches pédagogiques analysée « projet 01, séquence 02 » 5^{ème} année primaire :

Projet 01. Au 100. Date : 01-11-2021 Oral compréhension
Séquence 02. C'est un vrai ferme ?
Compétence terminale : comprendre à l'oral des énoncés oraux
30 à 40 mots portant sur des situations d'échange d'actes de parole
simples étudiés en classe.
Composante linguistique : construire le sens d'un message oral /
Identifier la situation de communication.
Compétence transversale, d'ordre intellectuel :
- Observer et découvrir Compétence transversale
- Développer des démarches de résolution de situations problèmes
d'ordre communicatif. Développer ses capacités d'expression orale
et écrite.
Valeur : l'élève a conscience de ce qui fait l'unité nationale
(les symboles).
Objectifs - à la fin de la séance l'apprenant sera capable de :
Importance }
- Repérer le thème général
- Extraire d'un message oral des informations essentielles
Déroulement de la séance
Pré-écoute :
- Présenter des illustrations et demander aux apprenants de dire
ce qu'ils voient
- Présentation de la vidéo sans le son.
Écoute globale :
- Comment s'appellent les deux enfants ? que font-ils ?
Écoute détaillée :
- Que fait Maximisa ?
- Pourquoi est-il content ?
- Quelle est la première photo dans l'album de Maximisa ?

Analyse de la 1^{ère} phrase :

- De quoi parlent Yacine et Massimisa ?
- Demander aux élèves de souligner le sujet et entourer le verbe puis encadrer le groupe verbal.
- De quoi forme le groupe verbal ? un verbe + groupe de mots par quoi commence ce groupe de mots ?
- > Le groupe de mots s'appelle le C.O.I. Il est placé après le verbe il répond à la question de quoi.
- > La même démarche pour la 2^{ème} phrase.

Moment de manipulation :

exercice 04 : P.L.M souligne le sujet, encadre le verbe et entoure le C.O.I de chaque phrase :

• La chatte s'occupe de ses chatons.

• Ma sœur téléphone à ma grand-mère.

• Le fennec ressemble au renard.

Moment d'évaluation :

exercice sur les cahiers de classe.

Date : 01.11.2021
 Niveau : 5 AP
 Compréhension de l'écrit
 Projet 01 : Au zoo.
 Séquence 02 : C'est un vrai fennec ?
 Compétence terminale : comprendre à l'écrit des énoncés portant sur des actes de parole simples étudiés en classe, situations d'échanges.
 Composante linguistique : construire du sens à l'aide des éléments du para texte (références - illustrations).
 Compétence transversale : d'ordre intellectuel : **Comportemental**
 Analyser de l'information - **Résumer de l'information**
 d'ordre méthodologique : **rechercher** seul des informations dans des documents proposés pour résoudre le problème auquel il est confronté.
 La valeur : l'élève a conscience de ce qui fait l'unité nationale (les symboles).
 Objectifs : à la fin de la séance l'élève sera capable de ;
 • Répondre à l'oral et à l'écrit à des questions de compréhension.
 • Réaliser des activités.
Comportemental
 Déroulement de la séance
 Phase d'anticipation :
 • Coller des illustrations au tableau et demander aux apprenants de dire ce qu'ils voient.
 • Émettre des hypothèses de lecture :
 • Présenter l'image du fennec : quel est le nom de cet animal ? à qui ressemble t-il ?
 Moment d'observation méthodique :
 → (avoir une idée générale sur le texte)
 Lecture magistrale :
 L'enseignante utilise les gestes et les mimiques pour faciliter la compréhension.
 Lecture silencieuse orientée : lire le texte silencieusement puis

Questions de Compréhension :

- De quoi parle le texte ?
- Qui est ce qui un fennec ?
- Qui habite-il ?
- De quoi se nourrit le fennec ?
- Comment sont les pattes du fennec ?

Réponds par "vrai" ou "faux" :

- Le fennec est un petit animal :
- Il ne ressemble pas au renard :
- Il vit dans la forêt :
- Il se nourrit de petits animaux :

Moment d'évaluation :

exercice sur les cahiers de classe,

Complète le tableau suivant :

animal	habitat	nourriture	

Projet 01 : Au zoo. - Date : 07-11-2021 Vocabulaire
 Niveau : 5 AP

Séquence 02 : C'est un vrai fennec ?

Compétence terminale : Maîtriser le fonctionnement de la langue
 Comp. Linguistique : mobilisation des ressources linguistiques
 - Intégrer les notions étudiées dans des situations de communication orale et écrite.

Compétence transversale : d'ordre intellectuel. OK

- Développer des démarches de résolution de situations problèmes.
- Analyser de l'information / Résumer de l'information d'ordre méthodologique.

- Organiser son travail et le réaliser avec application.

La valeur : l'élève a conscience de ce qui fait l'unité nationale
 Objectifs : à la fin de la séance l'apprenant sera capable de

- Reconnaître le lescique en relation avec la présentation d'un animal.
- Réaliser une activité écrite.

Comportementaux

Déroulement de la séance

Phase d'anticipation :

- Présenter l'illustration d'une gazelle puis demander aux élèves de citer les parties du corps
- Décrire la gazelle oralement.

Moment de découverte :

- Coller des illustrations au tableau : éléphant - le zèbre - la girafe
- Que voyez vous ?
- Décrire chaque animal à l'aide de l'enseignante.
- Écrire les parties du corps au tableau - habitat - nourriture.

Moment d'analyse :

Demander aux élèves de classer les mots qui correspondent chaque

animal (sous illustration).

parties du corps	habitat	nourriture	adjectifs

Moment d'évaluation :

- Demander aux élèves de décrire chaque animal en quelques lignes.

Projet 01 : Au Zoo.

Date :

Grammaire

Séquence 02 : C'est un vrai Niveau : 5 AP

fennec ?

Compétence terminale : produire à l'écrit des énoncés portant sur des situations d'échange. L'actes de parole simples étudiés en classe.

Compétence linguistique : mobilisation des ressources linguistiques.

Intégrer les notions étudiées dans des situations de communication.

Compétence transversale : d'ordre intellectuel :

développer des démarches de résolution de situations problèmes.

Analyser de l'information / Résumer de l'information :

d'ordre méthodologique : organiser son travail et le réaliser avec application.

Comport

La valeur : l'élève a conscience de ce qui fait l'unité nationale.

Objectifs : à la fin de la séance l'apprenant sera capable de :

Comportém. Reconnaître le G.V. (C.O.D - C.O.I).

Phase d'anticipation : Déroulement de la séance

- Rappel concernant les constituants de la phrase : sujet, verbe, C.O.

Moment de découverte :

Présentation de texte support :

Yacine et Massimissa parlent de leurs vacances. Ils sont joyeux. Narimane et Amira arrivent. Elles montrent à leurs amis les vidéos de leurs vacances.

Questions de compréhension :

- Comment s'appellent les personnages dans le texte ?

- De quoi parlent-ils ?

Moment d'analyse méthodique :

- Combien y a-t-il de phrases dans ce texte ?

Date : _____

Projet 01 : au zoo. Cours production

Thématique 02 : C'est un vrai fermier ? Niveau : 5 AP

Compétence terminale : produire à l'oral des énoncés portant sur des situations d'échange d'actes de parole simples étudiés en classe

Compétence linguistique : prendre la parole pour raconter, donner son avis (s'exprimer).

Compétence transversale : l'ordre communicatif :
 communiquer de manière efficace dans des diverses situations de communication Compét
 - communiquer de façon intelligible, lisible et appropriée.
 - exploiter les ressources de communication.

La valeur : L'élève a conscience de ce qui fait l'unité nationale

Objectifs : à la fin de la séance l'apprenant sera capable de Compét Présenter l'état d'un animal.

Déroulement de la séance

Phase d'anticipation :

- faire un rappel concernant les animaux.

Moment de découverte :

- Demander aux apprenants d'observer les images collés au tableau
- Comment s'appellent ils ?
- Écrire la consigne au tableau :

La consigne : avec les membre de ton groupe choisis ton ^{animal} préféré parmi les animaux présentés :

- Décris-le à l'aide des mots suivants : la forêt - le chien
 les oreilles - les pattes - il vit - il se nourrit - c'est un - il _{est}

Moment d'analyse :

- faire lire et expliquer les paramètres de la situation de communication
- Analyse collective de la tâche.

- Comment est le désert ?
 - Quelle est la 2^{ème} photo dans l'album ?
 - A quel animal ressemble le fennec ?
 - Que possède t-il ?
 - Quelle la photo spécial de Massinisa ? que dit Youcef sur la 4^{ème} image ?
 - Quelle est la photo surprise ? à il va la donner ? Pourquoi
- Écoute sélective :*
- Massinisa :
 - Regarde les photos de l'album.
 - Classe les photos dans l'album.
 - La 1^{ère} photo :
 - Les dunes de Tamarraset.
 - Les chameaux de Tamarraset.
 - La 2^{ème} photo :
 - La girafe - La gazelle - Le fennec.
 - Le fennec ressemble :
 - au renard - au chat - au cheval.
 - La 3^{ème} photo :
 - un gardien - un targui - un visiteur
 - Les photos de Massinisa sont :
 - magnifiques - moches.
- Évaluation :*
- Porter les photos de l'album de Massinisa sur tableau puis demander aux élèves de les classer.

Projet 02 : au zoo.

- durée :

Séquence 02 : C'est un vrai

Niveau : 5 AP

Comprehension

l'écrit 02

fennec ?

Compétence terminale : comprendre à l'écrit des énoncés portant sur des situations d'échange d'actes de parole simples étudiés en classe.

Composante linguistique : construire du sens à l'aide des éléments du para-texte (silhouette, références, illustration).

Compétence transversale : d'ordre intellectuel :

→ **Comport**

analyser de l'information / résumer de l'information

d'ordre méthodologique : rechercher seul des informations dans des documents proposés pour résoudre le problème auquel il est confronté
La valeur : L'élève a conscience de ce qui fait l'unité narrative

Objectifs : l'élève sera capable de :

- Émettre des hypothèses de lecture.
- Répondre à l'oral et à l'écrit à des questions de compréhension

Comport

Déroulement de la séance

Pré-lecture :

- Présenter des illustrations au tableau demander aux élèves de dire ce qu'ils voient

→ émettre des hypothèses de lecture.

Moment d'observation méthodique :

avoir une idée générale sur le texte.

Lecture magistrale : l'enseignante lit le texte en utilisant les gestes et les mimiques pour faciliter la compréhension.

Lecture silencieuse orientée : lisez le texte silencieusement puis souligner les 2 animaux à qui ressemble le fennec.

souligner un adjectif de couleur.

Questions de compréhension :

- De quoi parle le texte ?
- Où est ce qui un fennec ?

Choisis la bonne réponse :

- Le texte parle de : La girafe - Le fennec.
- Où vit le fennec ?
- Quand se repose t-il ? à quel temps sort-il pour chasser ?
- De quoi se nourrit le fennec ?

Réponds par "vrai" ou "faux" :

- Le fennec est un petit animal :
- Il vit à la savane :
- Il a une longue queue :
- Il a de petites oreilles :

Moment d'évaluation : (sur les cahiers de classe)

Complète le texte par : désert - petit - longue - oreilles

Le fennec est un animal. Il vit au
Il a de grandes et une queue.

Projet n° : au zoo. Date : Orthographe
Niveau : 5 AP
Séquence 02 : C'est un vrai féminin ?

Compétence terminale : comprendre et produire à l'écrit des messages portant sur des situations d'échange d'actes de parole simples étudiés en classe.

Compétence linguistique
savoir employer les règles de fonctionnement de l'orthographe dans différentes situations de communication.

Compétence transversale : d'ordre intellectuel : *intell.*
- Développer des démarches de résolution de situations problèmes
- Analyser de l'information - Résumé de l'information d'ordre méthodologique. *Comp.*
- Organiser son travail et le réaliser avec application.

La valeur :
Objectifs : à la fin de la séance l'apprenant sera capable de :
Comp. - Reconnaître le féminin des noms en *en* & *euse*
Déroulement de la séance

Phase d'anticipation :
- Rappel de féminin des noms en *en* & *euse* conjugués.

Moment de découverte :
- Présentation de texte support : Mourad est joueur
Mourad et Galima sont les parents de Madjid. Galima est joueuse aussi. La cousine Lina veut devenir une lectrice comme son père le docteur Ahmad.

Question de compréhension :
- Qui sont les Galima et Mourad ?
- Que veut devenir Nayma ?
Lina

Moment d'analyse :

- Demander aux élèves de souligner noms de métiers cités dans le texte.
- Demander aux élèves de classer ces noms dans le tableau suivant :

nom masculin	nom féminin

• Que remarquez-vous ?

→ éducation de la règle collectivement

Moment de manipulation :

Travail sur l'ardoise : écris au féminin les noms suivants

- Un coiffeur →
- Un joueur →
- Un vendeur →

Moment d'application :

Travail sur les cahiers de classe

Exercices : écris les noms au féminin :

1. Le directeur est courageux.
..... est
2. Le chanteur est malade.
..... est malade.
3. Un grand footballeur.

exercice sur les cahiers d'activités page 28-29

Projet 01 - Au zoo. Niveau 5 AP Entraînement à l'écrit

Séquence 02 : Pauvre petite gazelle.

Compétence terminale : Produire à l'écrit des énoncés portant sur des situations d'échange d'actes de parole simples étudiés en classe.

Composante linguistique :
produire des énoncés pour les insérer dans un cadre textuel donné.

Compétence transversale : d'ordre intellectuel -
Développer des démarches de résolution de situations problèmes.
Organiser son travail et le réaliser avec application.

La valeur : L'élève a conscience de ce qui fait l'unité nationale à savoir une histoire, une culture, des valeurs partagées, une communauté de destin, des symboles...

Objectifs : à la fin de la séance l'apprenant sera capable de
Identifier les différents parties du corps de renard.

Phase d'anticipation : Dénouement de la séance.
Demander aux élèves de citer les différents parties du corps de
La gazelle - Le fennec.

Moment d'...
Demander aux élèves d'ouvrir le manuel d'activités p 30-31
Que voyez-vous sur les deux images ?
→ faire une petite description de chaque animal.

Moment d'analyse :
La première consigne p 30 : compléter le texte suivant :
Le renard a de petites ... et une longue ... le ... est blanc, le poil est ..., les ... sont petites. La petite ... porte des ... fines.

La 2^{ème} consigne :

- Correction sur les ardoises.

Correction individuelle :

- écrire les réponses au tableau.

- Les apprenants corrigent leurs erreurs.

Les Annexes

Projet : Au zoo.

Thème :

Production écrite

Séquence de :

Niveau = 5 AP

Pauvre petite gazelle.

Compétence terminale : produire à l'écrit des énoncés portant sur des situations d'échange d'actes de parole simples étiqués en classe.

Compétence linguistique :

produire un texte en fonction d'une situation de communication.

Compétence transversale : d'ordre intellectuel :

Résoudre les situations problèmes en rapport avec son âge ^{intellectuel}

d'ordre méthodologique :

Elaborer des plans pour résoudre les situations problèmes.

Planifier et organiser son travail. ^{intellectuel}

d'ordre personnel et social : exercer sa curiosité, son imagination et sa création.

La valeur : l'élève a conscience de ce qui fait l'unité nationale.

Objectifs : à la fin de la séance l'apprenant sera capable de :

Respecter une consigne d'écriture.

Écrire l'éléphant en cinq phrases.

Déroulement de la séance

Phase d'anticipation :

Présenter aux élèves des illustrations, puis demander de décrire chaque animal oralement.

Moment de découverte :

La consigne :

Tu as visité le parc zoologique de Ben aknoun avec ta famille, tu as admiré l'éléphant. écris un paragraphe de quatre à cinq phrases pour décrire ce grand animal.

- * N'oublie pas de :
- Mettre un titre à ton paragraphe.
- Mettre les verbes au présent.
- utiliser les adjectifs de couleur et les adj qualificatifs.
- Mettre les majuscules et les points.

nom	verbe	adjectif
L'éléphant	être - avoir	sauvage
la savane	se nourrit	herbivore - grise
les plantes	vit	grand - long
les oreilles		joli
les pattes		
une trompe		
une couleur		

Moment d'analyse :

- faire lire et expliquer les paramètres de la situation de communication présentée.

- Expliquer la boîte à outils.

Moment de reformulation personnel :

- Demander aux apprenants de reproduire les phrases sur leurs cahiers d'essai puis sur les cahiers de classe.