

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche
Scientifique

Université Abderrahmane MIRA
Faculté des Lettres et des Langues
Département de français



Mémoire de fin d'étude pour l'obtention du
Diplôme de Master de français langue étrangère

Option : didactique

**L'exploitation didactique du paysage
linguistique dans l'enseignement du
français langue seconde en 4 AM**

Présenté par :

AKIL Abdelouahab

Sous la direction de :

Dr AMMOUDEN M'hand

Année universitaire 2012 /2013

Sommaire

Introduction.....	3
La prise en compte du contexte en didactique	4
Problématique	6
Plan du mémoire	6
Chapitre 1 : Le paysage linguistique dans le manuel de la 4 A.M.....	10
Introduction.....	11
1.1. Présentation du manuel	11
1.2. Le recours à l’affichage public dans le 1 ^{er} projet.....	13
1.3. L’affichage public dans la 1 ^{ère} séquence	14
1.4. L’affichage public dans la 2 ^{ème} séquence	19
1.5. L’affichage public dans la 3 ^{ème} séquence.....	23
Chapitre n°2 : Propositions pour une didactisation du paysage linguistique .	26
Introduction.....	27
2.1. Propositions pour la séquence n°1 :	27
2.1.1. Propositions pour la compréhension de l’écrit	27
2.1.2. Propositions pour l’expression de l’écrit.....	30
2.1.3. Propositions pour la compréhension orale	31
2.1.4. Propositions pour l’expression orale :.....	33
2.2. Propositions pour la séquence n° 3 :	34
2.2.1. Proposition pour la compréhension de l’écrit.....	34
2.2.2. Propositions pour l’expression écrite.....	37
2.2.3. Propositions la compréhension orale	37
2.2.4. Proposition pour l’expression orale :	39
Conclusion :	39
Conclusion	40
Références bibliographiques	43
Annexes	48

Introduction

Avant d'expliciter notre problématique, nous allons la situer dans la didactique d'aujourd'hui, en traitant notamment de ce courant de recherches construit autour de la notion de contexte.

La prise en compte du contexte en didactique

Avant, l'enseignement des langues se focalisait beaucoup plus sur l'écrit, malgré cela, les élèves n'arrivaient pas à retrouver leurs rythmes et font face à d'énormes difficultés dans la compréhension et la production de l'écrit (M. Ammouden, 2009 :87). Parmi les facteurs cités par les spécialistes des démarches de l'enseignement/apprentissage des langues pour tenter de justifier ce paradoxe, on parle souvent de ceux relatifs au non prise en compte du contexte et au choix insuffisamment pensé des documents privilégiés dans les moyens didactiques. On explique par exemple que les textes littéraires prédominaient largement et ne laissaient dans le meilleur des cas qu'une petite place aux autres textes (H. Besse, 1985, P. Martinez, 1996 ; Ch. Puren, 1988).

De nombreux auteurs recommandent ainsi de prendre en compte dans tout enseignement/apprentissage des langues, étrangères notamment, les spécificités du contexte concerné par ce dernier. Parmi eux, nous pouvons citer R. Porquier et B. Py (2006 :5) qui soutiennent, dans l'ouvrage intitulé *Apprentissage d'une langue étrangère : contextes et discours*, qu'on ne peut conduire correctement un enseignement/apprentissage sans prendre en considération la « situation » dans laquelle se déroule celui-ci, et qui est toujours particulier. Ils affirment par exemple à ce sujet que :

« Tout apprentissage est socialement situé. [Que] La prétendue "non-situation" postulée implicitement par nombre d'études scientifiques et d'idéologie didactiques n'est en fait qu'un cas particulier de situation

caractérisé par une réduction drastique et un contrôle systématique des variables » (ibid.).

D'autres spécialistes qui traitent du choix des textes supports à utiliser dans l'enseignement/apprentissage des langues insistent sur l'importance de s'appuyer sur les « *pratiques langagières ordinaires* » (E. Bautier, 2001, J.-P. Bernié, 1998) ou sur les « *écrits ordinaires* » (M. Dabène, 1990). D'autres commencent à évoquer les genres textuels ordinaires ou informels (M. Ammouden, 2013, M. Ammouden & M. Kebbas, 2013).

En s'appuyant sur les travaux des chercheurs qui insistent sur la nécessité de prendre en compte les caractéristiques du contexte et de réduire la distance entre ce contexte et l'école, par le choix des supports didactique par exemple, dont notamment les travaux de Dabène (1990), M. Ammouden (2009 :88) estime, lui également, qu'il faut prendre en considération les particularités sociolinguistiques du paysage linguistique qui jusqu'ici ont très rarement fait l'objet d'étude dans une perspective didactique. En renvoyant aux travaux de R. Bourhis et R. Landry (2002) et à ceux de M. Quitout, (2007), et aux travaux de ceux qui, comme C. Cortier (2005) « *considèrent que les phénomènes éducatifs sont indissociables des phénomènes socioculturels ou sociolinguistique* », il ajoute qu'il faut s'interroger sur la pertinence d'utiliser le paysage linguistique par le biais de l'affichage public comme source de supports didactiques visant le développement d'une littéracie plurilingue. Il s'agit en d'autres termes, d'amener les pratiques éducatives, et par ricochet, les apprenants à s'intéresser à l'extrascolaire, à s'ouvrir sur et à interagir avec cet environnement, à tirer profit de la coexistence des langues qui le caractérise, dans le contexte algérien afin de développer des compétences plurilingue.

Problématique

Les recommandations dont nous venons de traiter coïncident en Algérie avec une réforme éducative. En 2002, le ministère de l'éducation nationale décide d'amorcer une réforme de son système éducatif, entre autres, afin de remédier à ces insuffisances constatées auparavant. Cette réforme s'est traduite par l'adoption de l'approche par les compétences, ce qui a imposé la réécriture des programmes et la conception de nouveaux manuels.

C'est ce qui nous conduit à nous interroger sur la place qui peut être accordée aux recommandations théoriques dont nous venons de traiter dans l'enseignement/apprentissage du français au moyen et sur la possibilité de les prendre en considération.

Les principales questions de recherche auxquelles nous comptons apporter des réponses sont les suivantes : Dans quelle mesure les spécificités du paysage linguistique sont prises en charge dans l'enseignement du français en 4 A.M. ? Quelles implications pourraient découler d'une meilleure prise en charge de ce paysage ? Quels exemples de pratiques didactiques pourraient contribuer à améliorer le degré actuel de cette prise en compte ?

Plan du mémoire

Notre travail de recherche va s'intéresser à l'étude de manuel scolaire de la 4^{ème} année moyenne. Le choix est porté sur ce niveau parce que les élèves affichent une certaine avancée en matière de niveau de langue et peuvent donc, observer et analyser assez facilement ce qui se passe en dehors de leur environnement scolaire, et par conséquent, s'intéresser à l'extrascolaire et aux caractéristiques du paysage extrascolaire.

Dans cette étude, nous allons faire le point sur l'utilité de l'affichage public, le rôle qu'il joue en faveur de la compréhension chez les élèves.

Nous devons par ailleurs également répondre aux questions secondaires suivantes :

- Quelle est la place du paysage linguistique dans les manuels du français après la réforme de 2002 ?
- Comment peut-on l'intégrer dans l'enseignement du français c'est-à-dire le rendre un savoir enseignable ?
- Quel est le rôle de l'enseignant dans le processus de sa didactisation ?
- Les pratiques de classe favorisent-elles l'intégration de l'affichage dans l'enseignement /apprentissage du français ?
- Les élèves ont-ils bénéficiés de ce moyen en vue de développer leurs compétences de compréhension et production de l'écrit ?

Nous allons donc, dans ce travail de recherche, nous interroger sur la didactisation du paysage linguistique, dont notamment l'affichage public, et sur son utilité. Pourquoi ?

- Premièrement, parce qu'il permet aux enseignants d'exploiter un champ très vaste et très riche vu que dans l'affichage que nous trouvons dans nos villes et villages, plusieurs thèmes abordés sous différentes idéologies (politique, environnementale, ...)
- Deuxièmement, parce qu'il est fréquent qu'on recourt à plusieurs langues, dans ces affichages, ce qui permet aux apprenants de comprendre facilement les contenus des messages (parfois il y a plusieurs langues qui se manifestent dans une même affiche).
- Troisièmement, parce que, certains affichages, étant des écrits-ordinaires et se caractérisent par des caractéristiques situationnelles, discursives et linguistiques qu'on trouve rarement dans d'autres

genres textuels, permettent donc d'aborder de nouveaux contenus et de développer de nouvelles compétences.

- Quatrièmement, parce que en tant que genre ordinaires, ils se caractérisent entre autres par leur caractère fautifs et par la prédominance d'un registre familier, voire par leur caractère parfois fautifs de leurs écrits (M. Ammouden & M. Kebbas, 2013, Ammouden, 2013), or, cela peut induire les apprenants, qui ne seraient pas sensibiliser aux risques pouvant découler de ces supports, à se laisser facilement influencer par cette « langue » particulière. Lequel problème peut-être atténué en demandant par exemple aux apprenants de repérer des erreurs dans les affichages, et de les corriger, ce qui ne peut que contribuer à développer leur esprit critique (M. Ammouden, 2009).

Nous supposons que l'étude que nous réaliserons nous conduira à conclure que :

- l'affichage public n'est pas suffisamment présent dans les manuels scolaires ;
- le rôle de l'enseignant demeure important quant à l'usage de l'affichage public dans l'enseignement/ apprentissage du français ;
- le recours à l'affichage public comme support didactique seraient très possible et très rentable.

Pour tenter de confirmer ou d'infirmer ces hypothèses nous nous appuierons essentiellement sur l'analyse du manuel de français de la 4^{ème} année moyenne.

Notre mémoire comporte deux chapitres.

Dans le premier chapitre, nous allons analyser le manuel de la 4^{ème} année moyenne afin de repérer des textes tirés du paysage linguistique des apprenants notamment de l’affichage public avec ses genres, et tenter de dire aussi comment l’éducation nationale le « prescrit » à l’enseignement/apprentissage du français.

Dans le deuxième chapitre, nous allons essayer de proposer quelques pistes didactiques qui pourraient permettre une meilleure rentabilisation du paysage linguistique algérien et de son affichage public notamment, conformément aux recommandations théoriques proposés par les didacticiens.

**Chapitre 1 : Le paysage linguistique dans le manuel
de la 4 A.M.**

Introduction

L'étude que nous allons effectuer ci-après va se focaliser sur l'analyse du manuel de la 4^{ème} année. Cela nous permettra de voir si le paysage linguistique, dont notamment les genres ordinaires (tels que les enseignes et affichages publics) sont pris en charge dans ce manuel.

Ce chapitre comporte 5 parties. Nous commencerons par une présentation globale du manuel proposé par le Ministère aux enseignants de la 4^{ème} A.M. (cf. infra 1.1). Nous traiterons par la suite le projet n°1 d'une manière générale (cf. 1.2). Nous consacrerons les trois dernières parties à la détermination de la part accordée aux genres ordinaires dans la première séquence du même projet (cf. infra 1.4), dans sa deuxième séquence (cf. infra, 1.4) et enfin dans sa troisième séquence (cf. infra. 1.5).

1.1. Présentation du manuel

Le manuel de la 4^{ème} année moyenne réalisé par (K. Djilali & A. Melzi, 2008) comporte 3 projets :

- **Projet 1**(p.07) : *Réaliser des panneaux affiches pour informer et sensibiliser les élèves de l'établissement aux problèmes liés à la préservation de l'environnement*, est l'intitulé de ce projet qui comporte 3 séquences didactiques.

Dans la 1^{ère} séquence (pp. 08-25), l'élève est appelé à expliquer pour justifier un point de vue. Pour ce faire, les auteurs proposent des textes qui véhiculent des moralités, des conseils et des prises de positions. La 2^{ème} séquence (pp.26-41) vise le développement de la compétence d'explication pour rendre conscient les apprenants d'une réalité donnée (questions liées à l'environnement). La 3^{ème} séquence (pp.42-62) consiste à amener les apprenants à expliquer pour témoigner.

- **Projet 2 (p.63) :** *Rédiger, pour la bibliothèque de l'école, un recueil de textes (récit et textes argumentatifs) pour parler des droits et des devoirs de l'enfant,* est le titre du projet qui comporte trois séquences :

Dans la 1^{ère} séquence (pp. 64-81), on montre aux apprenants comment argumenter dans le récit de science-fiction. La 2^{ème} séquence (pp. 82-99), s'articule autour de l'argumentation par le dialogue. La 3^{ème} séquence (p. 100-120), vise à étudier un genre de texte particulier qui est la fable.

- **Projet 3 (p.121) :** *Créer une affiche publicitaire et rédiger des reportages pour participer à un concours initié par l'Unesco, et qui sera destiné aux collégiens, dont le thème est « Faite découvrir votre pays »* est le titre du projet.

Dans la 1^{ère} séquence (pp. 122-139) du manuel, l'élève va découvrir la technique de la publicité, décrire pour inciter à la consommation. La 2^{ème} séquence (pp. 140-162) amène l'élève à décrire pour inciter à la découverte, c'est la technique du reportage.

Nous avons présenté le manuel de la 4^{ème} année de cette manière, en premier lieu, dans le but d'essayer de localiser dans les intitulés des projets et même des séquences, des indices ou des ficelles de l'usage de l'affichage public au moment de la réalisation de ce manuel.

Cela dit, il convient de préciser que dans le premier projet, les affichages publics peuvent être occasionnellement utilisés pas comme objet d'étude, mais comme supports (Ammouden, 2013).

Dans ce qui suit, nous allons faire une analyse critique du manuel afin de déterminer et d'observer les textes utilisés dans la réalisation des séquences et des activités de chacun des projets et essayer ensuite, de montrer

dans quelles mesures, les auteurs du manuel ont-ils pris en charge les affichages publics afin de réaliser ce manuel scolaire.

1.2. Le recours à l’affichage public dans le 1^{er} projet

Dans le 1^{er} projet, il est demandé aux apprenants, comme nous l’avons signalé auparavant, de réaliser des panneaux affiches pour informer et sensibiliser les élèves de l’établissement aux problèmes liés à la préservation de l’environnement. L’image qui accompagne cet intitulé montre des chevaux en train de manger de l’herbe au milieu de la nature (annexe 1)

Les apprenants sont donc appelés à recourir à *l’affichage public* et ses différentes techniques afin de mettre en œuvre ce projet. Ce choix est probablement motivé par le fait que l’affichage public offre aussi la possibilité de travailler, selon M. Ammouden (2009 :93) divers aspect de la langue. Il explique en effet à ce sujet :

« Le recours à l’affichage public comme source dans l’apprentissage permet de travailler plusieurs types de discours (informatif, prescriptif, argumentatif) et divers composantes de la langue (vocabulaire, grammaire, rhétorique, intertextualité, etc. (...); travailler sur les liens écrit/image, son/graphie, et oral/écrit ».

Donc l’affichage public est utilisé ici comme objet et comme un moyen d’enseignement/ apprentissage de la langue française (Ammouden, 2013), puisqu’il offre, selon M. Ammouden, la possibilité d’étudier tous les aspects de celle-ci avec l’usage de tous les genres de discours de la langue française.

Ce qu’on peut signaler pour ce premier projet c’est qu’il s’intéresse à l’extrascolaire donc au contexte social des apprenants afin qu’ils puissent bénéficier de sa richesse sur le plan linguistique. Dans le dictionnaire de didactique des langues (Gallison et Coste, 1997), la notion de contexte est

définie selon ces trois points de vue : linguistique (au niveau de la parole et de la langue), situationnel (en prenant en compte le sens anglo-saxon de contexte) et référentiel (avec les travaux de Jakobson). *Le contexte* est défini comme « *l'ensemble des déterminations extralinguistiques des situations de communication où les productives verbales (ou non) prennent place* ». (V. Castelotti & D. Moore, 2008 :187).

1.3. L'affichage public dans la 1^{ère} séquence

Dans la 1^{ère} séquence, à l'écrit, le texte support utilisé et tiré de Okapi (n°554 :8). Il est intitulé « *L'argent de poche* ». Il traite de l'argent de poche chez les enfants, et montre quelques techniques pour gagner son argent et comment le dépenser avec modération. On peut noter ce passage pour illustrer l'explication : « *Savoir gérer ses sous, c'est savoir gérer ses envies, c'est donc un moyen d'apprentissage,agir en individu responsable* ». Et puis à la fin, comme dans chaque texte, il termine en donnant une valeur morale qu'on peut noter : « *La vraie richesse ne tient pas dans la poche, elle est dans le cœur. Et celle-là, vous pouvez la dépenser sans compter* ».

Dans la rubrique *questionner le texte*, on trouve les questions de compréhension du texte et sont les suivantes :

1. *Qui parle dans le texte ? A qui s'adresse-t-il ?*
2. *Relève le champ lexical de l'argent.*
3. *Relève la phrase qui montre ce que représente l'argent de poche pour l'auteur. Cette phrase exprime :*
 - *Un conseil ;*
 - *Une prise de position ;*
 - *Un sentiment.*

Recopie la bonne réponse.

4. *Certains parents sont contre l'argent de poche. Relève les raisons (les arguments) qu'ils avancent pour justifier leur prise de position.*
5. *Relève les arguments que l'auteur conseille d'utiliser pour faire changer d'avis les parents.*
6. *Relève dans le dernier paragraphe une phrase qui peut servir de « morale ».*

Dans le sujet de l'expression écrite, les auteurs demandent d'écrire un texte argumentatif afin d'expliquer, défendre un point de vue, une opinion sur de nombreuses question. C'est-à-dire que les apprenants sont libres d'aborder un sujet de leur choix, l'important est de respecter la stratégie argumentative.

Nous devons retenir que cette pratique est porte-à-faux avec au-moins deux des recommandations de la didactique d'aujourd'hui. La première est celle selon laquelle la logique des types de textes devrait être abandonnée, parce que pas suffisamment, voire inutile, au profit de l'enseignement par genre textuels, comme le soutient même l'un des défenseurs les plus connue de la didactique des typologies de textes, J.-M. Adam (2005 : 22) :

« En dépit de ce que j'ai pu écrire encore au début des années 1980, sous l'influence des travaux anglo-saxons, pour moi, d'un point de vue épistémologique et théorique, le concept de types de textes est plus un obstacle méthodologique qu'un outil heuristique. (...) Je conclurai en insistant sur le fait que les classements par les genres me paraissent plus pertinents. Le croisement des grandes catégories de la mise en texte dominante et des genres de discours présente un intérêt non négligeable, comme je l'ai dit plus haut ».

La deuxième recommandation est celle qui consiste à ce que l'ensemble des supports et des points de langue à utiliser le long d'une séquence

obéissent à la logique « fonctionnelle » : les supports doivent appartenir au même objet textuel que la séquence vise à enseigner aux apprenants et les points de langues doivent être parmi les plus caractéristiques de cet objet d'étude (A. Ammouden, 2006).

On peut, en effet, remarquer que le texte, les questions de compréhensions et l'expression écrite ne répondent pas au thème du projet qui est censé être celui même de la séquence. Le projet demande de réaliser des panneaux affiches, pour inciter à la sauvegarde de l'environnement. Quant à la séquence, elle traite d'un genre tout à fait différent qui est l'argumentation, comme type de texte. Donc, la séquence ne prend pas en considération le contexte et le paysage linguistique des apprenants. Les propos de l'enseignante interviewée par Melle Z. Igueziri (2010 :28), dans son projet, confirment notre remarque :

« Je ne me contente pas de ce qui est dans le manuel, son contenu n'est pas toujours positif, des leçons qui ne sont pas toujours objectives, le manuel n'est pas bien étudié, d'ailleurs on nous demande d'utiliser nos propre moyens, l'essentiel c'est d'atteindre l'objectif ».

A l'oral, dans la rubrique (*oral en image/ en question : p. 10*) les auteurs du manuel de la 4^{ème} AM proposent une bande dessinée qui traite le thème de l'argent sous un autre angle. Il s'agit d'un enfant qui n'aime et qui ne pense qu'à la façon de gagner plus d'argent sans en avoir besoin de dépenser le moindre centime. La BD comporte deux personnage principaux avec des caractères différents l'un de l'autre.

Les questions liées à la compréhension de cette BD amènent les apprenants à découvrir davantage la technique de l'argumentation, ce qui montre une fois de plus, la non-prise en charge de l'affichage public dans le

but de réaliser le projet annoncé et la non-conformité du support utilisé avec le genre censé faire l'objet de l'enseignement/apprentissage . Ceci en est une autre preuve du décalage qui existe entre le projet et les séquences didactiques de ce manuel en général.

Ensuite, dans la rubrique « *je vais vers l'expression écrite* » (p.11), les auteurs demandent d'écrire un texte dans lequel les apprenants devront exposer leurs opinions suivies de trois arguments sur ce qu'ils considèrent le plus important dans la vie. Mais les auteurs auraient pu demander aux élèves de s'exprimer à l'oral puisqu'il s'agit de la rubrique orale et l'expression écrite a déjà été prévue précédemment dans cette séquence. Cela démontre le grand nombre de lacunes que véhicule ce manuel.

Dans la rubrique « *Grammaire pour lire et écrire* » (p.12), les activités traitent toutes du thème de l'argent, voir par exemple le 1^{er} exercice qui demande de trouver l'intrus dans la liste de mots suivante :

« *Monnaie, épargne, bourse, dinar, euro, poche, économies, intérêt, dossier, argent, acheter, projet, billet, dépenser, dettes, compte, livret.* »

Dans le 2^{ème} exercice (p. 12), on présente les trois mots suivants : « *bourse* », « *livret* », « *billet* ». Ces mots peuvent être utilisés avec des sens différents, il est demandé aux apprenants de rédiger des phrases dans lesquelles ils auront des sens nouveaux. Le 5^{ème} exercice (p.12), en outre, demande de chercher dans le dictionnaire, dans quel(s) pays les monnaies suivantes sont utilisées : dollar, dirham, rouble, sucre, peso, yen, roupie, piastre, euro, livre, rial. Ceci est un échantillon des activités et exercices utilisés dans la rubrique *Grammaire pour lire et écrire* qui s'étale entre les pages 12 à 17. Il s'agit d'activités de langue très importantes, dans la mesure où elles peuvent enrichir les compétences langagières des apprenants :

- Le vocabulaire de « l'argent », le champ lexical ;
- Le pluriel des noms composés ;
- Les subordonnées COD. Les modes indicatif ou subjonctif dans les subordonnées ;
- L'expression de la subjectivité (grammaire et lexicale).

Les différentes activités de langues évoquées plus haut utilisent des textes tirés de différents ouvrages (Larousse, revue scientifique,...) comme des supports.

Ces choix sont donc loin d'être conforme au moins avec deux des recommandations que nous venons d'évoquer.

Par ailleurs, nous noterons que les affichages publics sont rarement utilisés, en moins dans cette première séquence, même s'il n'est pas évident de négliger le contexte social quand on réalise un programme d'enseignement. Michel Dabène va dans le même sens en disant :

«Il est cependant difficilement concevable qu'un modèle de l'enseignement/ apprentissage de l'écriture, construit dans une perspective didactique, fasse l'impasse sur ces acquis et pratiques empiriques ou sur les modèles implicites ou explicites que l'environnement social impose à la situation d'enseignement/ apprentissage » (Dabène, 1995, cité par J.-L. Chiss, 2012 : 203).

Ce que veut dire M. Dabène dans ce passage c'est que serait une grande erreur de négliger l'aspect social des apprenants lors de la mise en place d'un programme d'enseignement d'une langue.

Nous pouvons donc retenir que les affichages publics ne sont pas utilisés dans cette séquence, les auteurs du manuel ont fait recours aux textes littéraires.

1.4. L'affichage public dans la 2^{ème} séquence

La 2^{ème} séquence du projet 1 (p.26), prend en charge l'explication pour faire prendre conscience par rapport à une catastrophe écologique, qui peut arriver après un acte de l'être humain qui provoquera un décalage dans l'écosystème. Le texte support auquel se réfèrent les auteurs est tiré du périodique OKAPI (n°468, Bayard Presse).

Le type de langue qui le caractérise peut être illustré par le passage suivant, tiré de son 2^{ème} paragraphe :

« D'abord des espèces ce sont éteintes à cause de la chasse, ainsi, au XVII^e siècle, une espèce de mammifère s'éteignait-elle tous les cinq ans. Ensuite (...), on estime que plus de 8000 espèces sont menacées de disparition ».

Pour la compréhension orale du texte, les apprenants doivent identifier l'opinion défendue, les arguments et les exemples. Pour ce faire, les auteurs du manuel ont proposés une multitude de questions dans la rubrique « questionner le texte » (p.27). Des questions auxquelles les apprenants doivent répondre afin d'atteindre l'objectif qui est la compréhension globale du texte. Nous pouvons en citer les questions suivantes :

- 1. Relève tous les indicateurs de temps. Que peux-tu dire sur l'organisation du texte ?*
- 2. Quel est le champ lexical du mot « animal » ?*
- 3. Quels sont les termes en rapport avec l'idée de disparition ?*
- 4. Relève des phrases ou expression qui montrent que l'activité des hommes a causée la disparition de nombreuses espèces d'animaux*
- 5. Quels sont les termes qui permettent à l'auteur d'organiser le deuxième paragraphe ?*

6. *Quel est la visée du texte ?*

A l'écrit, l'expression écrite (p.27) permet aux apprenants de maîtriser davantage le texte argumentatif, en essayant de réaliser un écrit qui correspond, sur le plan organisationnel, au texte support proposé par les auteurs du manuel dans la page 26.

Dans la rubrique « *oral en image/ en questions* » (p.28), nous découvrons une bande dessinée qui représente une ville pleine de chantiers. En lisant les commentaires des personnages, on constate qu'elle est construite sur une terre fertile et agricole. Les questions liées à cette BD présentée dans la rubrique « *j'échange avec mes camarades* » (p.29) sont :

- A. *Étudie les dessins (sauf la dernière vignette).*
 - 1. *Où se passe l'histoire ?*
 - 2. *Décris ce que tu vois dans les différentes vignettes.*
 - 3. *A quels maux les différents dessins te font-ils penser ?*
- B. *Compare les dessins aux propos tenus par le personnage principal.*
 - 1. *Relève tous les termes relatifs à la nature.*
 - 2. *Quel rapport le personnage établit-il entre cette nature et les activités des hommes ?*
 - 3. *Relève les expressions qui montrent la nostalgie du personnage.*
- C. *Étudie la dernière vignette.*
 - 1. *Explique les réactions des différents personnages.*

Et ensuite, dans la rubrique consacrée à l'expression écrite (p.29), on demande de résumer le deuxième paragraphe du texte de la page 26 en trois phrases. En introduisant le résumé par une phrase qui annoncera le thème.

Dans la rubrique de « *grammaire pour lire et écrire* » (p.30), les auteurs proposent un texte qui traite de « la faune et la flore » de R. Pitter, (Courrier de l'UNESCO, février 1988) et un autre texte (p.31) tiré de l'Encyclopédie Universalis qui a pour thème la vie des Eskimos. Les questions qui suivent le 1^{er} texte permettent aux apprenants de découvrir les procédés d'énumération, comme le montrent les suivantes :

1. *Quels sont les trois arguments utilisés par l'auteur pour justifier son opinion ?*
2. *Par quels termes ces différents arguments sont-ils introduits ?*
3. *Par quels termes de la liste ci-dessous peuvent-ils être remplacés ?*
Par ailleurs, en premier lieu, d'une part, en deuxième lieu, en troisième lieu, puis, de plus, également, aussi, avant tout, ensuite.

Les questions qui concernent le 2^{ème} exercice traite de la cause est la conséquence, comme le montrent les exemples suivants :

- Les cinq phrases suivantes contiennent une cause et une conséquence. Souligne d'un trait la proposition contenant la cause, et de deux traits celle contenant la conséquence.
- *Les Eskimos, qui font l'expérience du chômage, regrettent le temps où ils étaient nomades.*
- *Les occidentaux ont changé le mode de vie des Eskimos, qui perdent de plus en plus leur culture.*
- *Les animaux disparaissent de plus en plus vite, la pollution s'est généralisée.*

A ceci s'ajoute l'expression écrite (p.33), où les auteurs demandent de compléter le texte par des outils d'expression de la cause ou de la conséquence.

Le texte support utilisé est le suivant :

Il faut nous aider à sauver les éléphants....ils font partie du patrimoine universel. Si l'on ne fait rien, ils risquent de rejoindre les dinosaures et autre disparus de notre planète, il faut ... agir vite. La présence des éléphants est indispensable à un bon équilibre de la faune et de la flore. Ces animaux constituent un atout magistral pour l'économie touristique des pays africains, ces derniers déploient ... des efforts immenses pour gérer les réserves naturelles et protéger leur capital zoologique.

Cette analyse nous a permis de découvrir, que cette deuxième séquence travaille parfaitement le thème soulevé dans l'énoncé du projet 1, qui est la protection de l'environnement. Ce qui nous permis de dire qu'il est important d'aborder, dans les séquences didactiques, le thème du projet mais tout en se référant au contexte immédiat des apprenants, c'est-à-dire, ce qui se passe dans leurs entourage afin de leurs permettre d'apprendre la langue étrangère comme elle est utilisée dans leurs environnement. Ainsi, les affichages publics sont conseillés par les didacticiens afin de motiver les apprenants. Les propos de M. Kervran vont dans ce sens en disant :

« La langue étrangère n'est pas étudié pour elle-même, mais présenté de manière 'naturelle', c'est-à-dire en contexte. Il s'agit de créer un besoin de communiquer à l'aide d'activités dans lesquelles les élèves sont directement impliqués. Les thèmes abordés sont proche de l'enfant : il apprend à parler de lui, de son entourage, de sa vie quotidienne, son environnement direct, de ses intérêts. Il se sent concerné et associé à un apprentissage dont le contenu lui est familier. L'apprentissage d'une langue s'inscrit dans une démarche de pédagogie de la découverte et doit être considéré dans une

perspective globale d'éveil, d'ouverture au monde et de consolidation des processus de réflexion et de conceptualisation » (M. Kervran, 1996 :14).

Cela veut dire que l'enseignement d'une langue doit prendre en charge le contexte des apprenants, leurs habitudes linguistiques, et surtout aborder des thèmes qui sont proches de leur réalité.

L'examen de la séquence nous permet donc de conclure que le paysage linguistique notamment les affichages publics se font rares dans cette séquence. Les textes utilisés sont tirés de revues scientifiques ou sont des textes de littérature.

1.5. L'affichage public dans la 3^{ème} séquence

La 3^{ème} séquence du projet 1 (p.42) s'articule autour de l'explication pour témoigner. Le support utilisé est un texte support d'Isabelle Jarry (*Théodore Monod*, éd. Plon). Il aborde le thème : « *Les hommes du désert* ». En témoigne ce passage :

Les nomades ont cultivé un instinct extraordinaire des formes et de l'orientation dans le paysage. L'orientation est pour eux une chose si fondamentale qu'ils se trouvent orientés en permanence.....il sait où sont les points cardinaux.

Dans la rubrique « *Questionner le texte* », les auteurs du manuel ont proposé un certain nombre de questions auxquelles les apprenants devront répondre. Celles-ci concernent le thème du texte, les qualités que possèdent les nomades et une question sur la visée du texte,... etc.

Dans l'expression écrite (p.43), les auteurs du manuel ont choisis de travailler sur la technique de la prise de position, qui peut être implicite, c'est-à-dire pas exprimée clairement : le lecteur doit la retrouver.

La bande dessinée de la rubrique « *orale en image/ en question* » (p.44) va dans le sens de l'explication de la technique de la prise de position par rapport à un fait donné. L'image montre des adolescents jouant avec leurs vélos sur la voie publique, en ignorant les règles du code de la route et les dangers que cela peut engendrer. Mais le thème de la BD ne travaille pas celui du projet didactique, et celle-ci ne prend surtout pas en charge l'affichage public, qui est d'ailleurs, quasiment absent dans tout le projet.

L'analyse de la séquence révèle donc que l'affichage public est négligé lors de la réalisation du manuel. Les textes supports n'ont aucune relation avec l'environnement social des apprenants.

Conclusion

Après avoir analysé le manuel de la quatrième année moyenne, afin de déterminer dans quelles mesures l'affichage public est pris en charge dans l'enseignement du français, nous pouvons constater que le paysage linguistique n'est pas vraiment pris en charge surtout dans le premier projet, qui consiste pourtant à réaliser des panneaux affiches pour informer et sensibiliser les élèves de l'établissement aux problèmes liés à la préservation de l'environnement. Certes, il est demandé aux élèves de s'intéresser à leur entourage et environnement mais est-ce qu'ils le font vraiment ? Si on analyse les séquences qui constituent ce projet, nous découvrons qu'elles ne travaillent en aucun cas le projet annoncé en haut. Excepté la deuxième séquence, force est de constater qu'il n'y a pas de cohérence entre le projet et les séquences.

Dans le chapitre qui va suivre, nous allons essayer de formuler quelques pistes didactiques qui peuvent contribuer à remédier au problème de cette incohérence au niveau des séquences didactiques, pour amener les apprenants à réaliser leur projet en classe avec le travail en groupe et sous la direction de l'enseignant (en se référant aux principes de l'apprentissage actif). Donc, afin de réaliser notre travail, nous allons tenter de proposer des textes à lire et à expliquer dans le manuel de la quatrième année moyenne. Ces textes travailleront bien évidemment sur la réalisation du sujet du projet 1, c'est-à-dire la protection et la préservation de l'environnement. Nous allons nous référer aux textes, slogans ou à des photos qui ont des visées écologistes pour mieux cerner le thème.

Chapitre n°2 : Propositions pour une didactisation du paysage linguistique

Introduction

Nous réservons ce chapitre à des propositions didactiques qui peuvent permettre de remédier à quelques-unes des insuffisances que nous avons constatées dans le projet sur lequel nous travaillons, tel qu'il est présenté dans le manuel de la 4^{ème} A.M.

Nous allons nous contenter de faire quelques-propositions qui concerneront les séquences n°1 (cf. 2.1) et n°2 (cf. 2.2). En effet, nous estimons que la séquence n°3 (p.26) favorise la réalisation du thème du premier projet qui est la préservation de l'environnement, donc on peut ne pas proposer d'autre support à étudier puisque l'objectif de notre travail est de proposer des solutions uniquement aux lacunes que présente le manuel.

2.1. Propositions pour la séquence n°1 :

La première séquence du premier projet s'articule autour de l'explication pour justifier un point de vue. Nous pensons que la nature de cette séquence offre la possibilité de didactiser des genres ordinaires. C'est ce que nous allons essayer de montrer dans les pages qui suivent.

2.1.1. Propositions pour la compréhension de l'écrit

Dans la page 08 du manuel de 4^{ème} année moyenne, les auteurs proposent un texte qui traite d'une question liée à l'argent de poche, il donne quelques conseils aux apprenants sur la façon de gagner leur argent et surtout comment ils peuvent le dépenser avec modération. C'est un texte utile mais, est-ce qu'il travaille réellement le projet annoncé qui est « la préservation de l'environnement » ? Nous pensons que non, parce que nous ne voyons aucun lien entre savoir gérer son argent et la protection d'un arbre.

Ce que nous pouvons donner par contre, pour aider les apprenants à aller droit vers la réalisation de leur projet qui est si intéressant c'est un dépliant. Celui auquel nous pensons est conçu par l'association Etoile Culturelle d'Akbou. Il est intitulé : « *Mes éco-gestes au quotidien* » (cf. annexe n°2). Ce texte propose un ensemble de tâches qui pourront devenir plus tard des habitudes et un comportement exemplaire au quotidien, des individus, dans le but de protéger ce qui reste de notre environnement. Il propose d'adapter le mode de vie des individus et leur pratique de consommations au développement durable. Cela peut intéresser les apprenants puisqu'il s'agit de ce qu'ils font chez eux.

Parmi les questions qu'on pourrait poser dans la rubrique « *questionner le texte* », qui traite du sens global de celui-ci, on peut penser aux suivantes :

- 1- Qui parle dans ce texte ? A qui s'adresse-t-il ?
- 2- De quoi s'agit-il au juste ?
- 3- Les consignes sont données sous quelles formes ?
- 4- Pourquoi l'auteur utilise-il le pronom **je** ? Que réaction veut-il susciter chez le lecteur ?
- 5- Essayez de commenter les images qui accompagnent le texte ?
- 6- L'auteur donne dans chaque consigne une vérité scientifique, repérez-la et dites quel est son rôle ?
- 7- Comment appelle-t-on ce genre texte ? Donnez au moins deux de ses caractéristiques.
- 8- Où est-ce qu'on peut trouver les dépliants ?

Voilà en gros ce que nous pouvons proposer comme questions de compréhension du texte pour amener les apprenants à comprendre le document, mais aussi quelques-unes des caractéristiques de ce genre. On peut aussi leur demander de répondre à d'autres questions liées à son sens, à l'oral

comme par exemple les interroger dans quelle mesure leur comportements quotidiens coïncideraient avec ceux qu'ils viennent de découvrir dans ce texte.

Les exemples de réponses qui peuvent être données aux questions que nous venons de proposer sont :

1. Une association culturelle qui s'adresse à l'ensemble des habitants et citoyens d'une ville.
2. C'est un document qui représente un ensemble de gestes qu'il faut appliquer dans notre quotidien afin de préserver l'environnement. Ces gestes peuvent devenir au fil du temps des habitudes d'un citoyen au comportement exemplaire.
3. Les consignes sont données sous forme de phrases déclaratives.
4. L'auteur utilise le pronom « je » parce qu'il s'est impliqué dans les consignes qu'il donne, et il veut reproduire chez le lecteur le sens de la responsabilité.
5. Les images qui accompagnent le texte sont des illustrations des consignes.
6. Exemple de données scientifique : « Hausse de consommation d'électricité = $\frac{1}{2}$ cm de givre augmente de trente pour cent et plus la consommation des réfrigérateurs et congélateurs ». Ces statistiques servent à donner une légitimité scientifique au document.

Le support et les questions que nous proposons aideront l'apprenant à découvrir quelques-unes des caractéristiques de ce que peut être un genre textuel bien précis et largement utilisé dans l'environnement extrascolaire : le dépliant.

2.1.2. Propositions pour l'expression de l'écrit

Ce qui suit la rubrique de compréhension du texte est la rubrique «*je vais vers l'expression écrite* ».

La consigne de l'expression écrite (p.9) du manuel de 4^{ème} année moyenne, est formulée de la manière suivante :

« A tout moment de notre vie, nous sommes amenés à nous expliquer à défendre notre point de vue, notre opinion, sur de nombreuses questions. Cette opinion est l'idée directrice que nous défendons en utilisant des arguments. Pour que ces derniers soient efficace, il faut bien connaître celui ou ceux à qui l'on s'adresse ».

En lisant ce passage, on constate que les apprenants sont libres d'aborder n'importe quel sujet ou opinion à défendre, l'important est de maîtriser la stratégie argumentative.

Cela nous conduit à poser la question : quel lien avec l'objectif assigné à la citation ? Par ailleurs, il faudrait s'interroger si les enseignants auront suffisamment de du temps pour vérifier les écrits de tous les élèves. Nous pensons que c'est quasiment impossible vue la surcharge des classes (35 à 45 élèves) et le manque du temps.

Ce que nous proposons pour régler cette question est simple. On peut par exemple dire aux apprenants de traiter ce sujet :

Vous vivez à proximité d'une usine qui ne traite pas ses déchets et les jettent directement dans une rivière de notre vallée, vous êtes conscient des dangers de cet acte sur la biodiversité et l'écosystème. Produisez une affiche dans laquelle vous sensibiliseriez la direction

de l'usine et la population sur les dangers de son comportement sur la nature.

Il nous semble que c'est ce type de sujet qu'il faut privilégier afin d'aider les apprenants à mieux comprendre à la fois la technique de l'argumentation, dans un genre bien particulier.

2.1.3. Propositions pour la compréhension orale

En ce qui concerne la compréhension orale, les concepteurs du manuel ont choisis la bande dessinée (p.10). Son thème ne sort pas de la logique du premier texte (p.8) qui concerne l'argent. Elle présente un personnage avare qui ne pense qu'à la manière de gagner de l'argent sans en dépenser un sous. Mais est-ce que cela peut nous aider à réaliser le projet, qui est pour rappel, *la préservation de l'environnement* ? Il semble qu'il n'y a aucun lien apparent entre les deux thématiques.

Pour remédier à cela, on peut proposer aux apprenants une série de photos qui incitent les gens à la préservation et à la protection de l'environnement (cf. annexe n°2), leur poser des questions pour les amener à décortiquer le sens et la signification de chaque une des photos proposées et surtout pour qu'ils essayent d'en tirer une valeur morale.

Nous avons, à titre d'illustration, utiliser le document ci-après (photo n°1), qui représente la planète de la terre entre les mains d'une personne comme si elle la prend avec précaution :



On pourrait dans ce cas poser par exemple les questions suivantes :

1. Que représente la photo ?
2. Dites ce qu'elle suggère chez vous ?
3. Comment est-ce qu'on peut protéger la planète ?
4. Pensez-vous que l'être humain est responsable de sa planète ?
5. Que signifie pour vous la couche d'ozone ? Comment peut-on la protéger ?
6. Le développement industriel a-t-il un impact sur la planète ?
7. Donnez trois avantages et trois inconvénients du développement industriel.

Les réponses que les apprenants pourront donner aux questions précédentes seront ainsi :

- *La photo représente des mains portant la terre.*
- *Elle nous incite à protéger la terre, comme on protège un bébé.*

- *On peut protéger la planète en gérant d'une bonne manière nos déchetsetc.*

L'intérêt des questions que nous venons de proposer c'est d'amener les apprenants à s'intéresser à l'actualité liée à la protection de l'environnement. Sur le plan linguistique, cela contribuerait certainement au développement de compétence de haut niveau : utilisation de l'image, la connotation, ...

2.1.4. Propositions pour l'expression orale :

Dans la partie qui concerne l'expression orale (p.11), dans la séquence portant sur la BD (Quino), il est demandé aux apprenants de s'identifier par rapport à l'un de ses personnages en écrivant un texte dont lequel ils justifieront leurs opinions, suivies de trois arguments, sur ce qui est le plus important dans la vie, comme le montre la consigne suivante :

« Relis la série de vignette 2 et 3. A quel personnage t'identifies-tu le plus ? Rédige un petit texte dans lequel tu exposeras ton opinion, suivie de trois arguments, sur ce qui est le plus important dans la vie ».

Il nous semble que cette activité ne favorise aucunement la réalisation du projet. Ce que nous pouvons proposer pour remédier à ce problème est de demander aux apprenants de choisir une photo parmi celles que nous leur avons proposés précédemment, dans la compréhension de l'écrit (voir annexe 2), et d'essayer de rédiger un texte dans lequel ils présentent le message qu'elle véhicule, avec le recours à la stratégie argumentative, afin de convaincre les gens à suivre certaines consignes pour protéger l'environnement (usage de trois arguments).

Les activités de la grammaire liées à la première séquence s'articulent autour de l'étude des champs lexicaux, le pluriel des noms composés, les

subordonnées COD. Les modes indicatif ou subjonctif dans les subordonnées et l'expression de la subjectivité.

2.2. Propositions pour la séquence n° 3 :

La séquence dont il s'agit sert à aider les apprenants à maîtriser la technique de l'explication pour témoigner. Nous pensons également qu'elle offre la possibilité de recourir aux genres textuels ordinaires. C'est ce que nous allons essayer de montrer.

2.2.1. Proposition pour la compréhension de l'écrit

Le texte support proposé par les concepteurs du manuel pour cette 3^{ème} séquence (p.42) ne correspond pas vraiment au thème du projet didactique, à savoir la sensibilisation des apprenants aux problèmes liés à la protection de l'environnement. On pourrait proposer un autre document qui pourra servir de support pour la compréhension de l'écrit. Prenons l'exemple de ces documents authentiques qui sont des dépliants réalisés par la direction de l'environnement de la wilaya de Bejaïa, portant sur la biodiversité, comment la protéger et sur la protection de l'environnement (cf. annexe n°2).

Le document authentique renvoie à un ensemble très divers de situations de communication et de messages écrits, oraux, iconiques, et audiovisuels. Ce document est dit authentique parce qu'il n'a pas été conçu à des fins pédagogique et il est présenté aux élèves dans son état original. (J. P. Cuq, 2003 :29).

Parmi les questions de compréhension qu'on peut poser, dans la rubrique « *questionner le texte* » (p.43), pour amener les apprenants à travailler le sens des textes et à découvrir quelques-unes des caractéristiques du genre dont il s'agit, on peut penser aux suivantes :

1. Que représente pour vous les deux documents ?
2. De quoi est constitué l'environnement selon le premier texte ?
3. Quelle est la place de l'Homme dans l'écosystème ? et quel est son impact sur la préservation de l'environnement ?
4. Comment est définie dans le 2^{ème} texte la biodiversité ?
5. A quoi sert la biodiversité ?
6. Qui menace la biodiversité ? et qu'est-ce qu'il faut faire pour la protéger ?
7. Observer les temps des verbes, ils sont conjugués à quel(s) temps ? pour quoi à votre avis ?
8. Quelle est la visée des textes (dans quel but ont-ils été écrits) ?
9. Quelles sont les principales caractéristiques discursives et linguistiques que vous pourriez retenir comme faisant partie des spécificités de ce type de textes ?

On pourrait alors s'attendre à ce que les apprenants donnent des réponses du genre :

1. Les deux documents sont des textes scientifiques qui traitent globalement de la protection de l'environnement.
2. Selon le premier texte, l'environnement est constitué de l'ensemble de la biodiversité terrestre et marine, c'est-à-dire de toutes les espèces animales et végétales ainsi que de l'écosystème dans lequel elles évoluent.
3. La place de l'Homme dans l'écosystème est centrale : il vit en interaction avec les composantes de la nature comme l'air, l'eau, les végétaux et les animaux. Son impact sur l'environnement est multiple, la démographie et le développement économique sont des facteurs qui provoquent la pollution.

4. La biodiversité dans le 2^{ème} texte désigne la diversité naturelle des organismes des vivants, elle s'apprécie en donnant de l'importance à la diversité des écosystèmes, des espèces et des populations.
5. La biodiversité sert à la vie elle-même. La diversification des formes du vivant a une fonction de reproduction de chacun des membres de la nature (être humain, animaux, plantes, ...).
6. Ce qui menace la biodiversité est le développement et le changement incessant du mode de vie de l'être humain. Il n'existe pas de solution-miracle capable de mettre fin aux menaces permanentes qui guettent la biodiversité, mais un ensemble de mesures pourront limiter les dégâts comme : la protection dite « in situ », ce qui veut dire garder en vie les espèces là où elles se trouvent, la protection « ex situ » et il s'agit de conserver et de multiplier les espèces en dehors de leur milieu naturel (parc naturel, jardin zoologique, etc.).
7. Les temps des verbes utilisés dans les deux textes sont généralement le présent passif ou actif (est constitué, évoluent, s'y déploient, sont, intervient, ...). Le présent est le temps qu'on utilise pour donner des vérités scientifiques.

Les deux textes permettent de sensibiliser les citoyens aux problèmes liés à l'environnement et à la protection de la biodiversité, et comme l'école est le noyau de l'éducation, nous avons jugé utile de proposer ce genre de support aux élèves pour, à la fois les sensibiliser et surtout les motiver à réaliser leur projet.

2.2.2. Propositions pour l'expression écrite

Dans la rubrique de l'expression écrite du manuel (p. 43) les auteurs expliquent uniquement la technique de la prise de position, sans pour autant donner un thème à aborder. Ce que nous proposons pour remédier à cette insuffisance est de proposer, lors de la phase consacrée à l'expression écrite, la consigne suivante :

La protection de l'environnement requiert une volonté politique, une implication forte des pouvoirs publics, des entreprises, de tous les citoyens, une évolution des mentalités et des changements de comportement de tous.

Dites en quelques lignes, les mesures que doivent prendre les différentes parties citées en haut afin de sauver le peu qui reste de notre planète.

2.2.3. Propositions pour la compréhension orale

Dans la rubrique « *Oral en image/ en question* » (p.44) la bande dessinée que propose les auteurs présente une ville plaine d'embouteillage et de désordre. Certes on peut dire que cela peut affecter et polluer l'atmosphère, mais son thème porte sur la sécurité routière, et cela ne peut aider les apprenants dans la réalisation du projet didactique. Il est préférable de donner des supports beaucoup plus importants comme les photos présentées en (annexe 2).

Nous pouvons par exemple penser à la photo ci-après (n°2) qui représente un arbre vert accompagné du slogan « pour un monde plus vert » :



Parmi les questions qu'on peut poser aux apprenants en leur proposant ce document, nous pouvons citer les suivantes :

1. Que représente la photo ?
2. Où est-ce qu'on peut trouver ce genre de slogan ?
3. Que faites-vous si vous trouvez une forêt en feu ?
4. Observez le contenu du message. Sur quoi renseigne-t-il ?
5. Votre localité organise-t-elle des campagnes pour sensibiliser les citoyens à la protection de l'environnement ? Pourquoi ?

On pourrait alors s'attendre à des réponses du genre :

1. L'image présente un arbre vert montrant qu'il est en bonne état, et un slogan qui incite à la protection de toute la planète.

2. On trouve ce genre de slogan chez des associations à caractère environnementale.
3. En trouvant une forêt en feu, on doit directement appeler les pompiers spécialistes pour l'éteindre.
4. Le contenu du message renseigne sur l'état de la végétation qui se dégrade et l'urgence d'agir le plutôt possible.
5. Oui, mais rarement.

2.2.4. Proposition pour l'expression orale :

Les concepteurs du manuel ont proposé l'expression écrite (p.45), en demandant aux apprenants de rédiger un petit texte dans lequel ils proposeront à leurs professeurs les moyens les plus efficaces pour informer les élèves et changer leurs comportements négatifs éventuels.

Donc on peut en profiter de cette opportunité pour dire aux apprenants de s'exprimer sur un bon comportement envers la préservation de la nature.

Conclusion :

Nous pensons que les quelques propositions didactiques que nous venons de formuler suffisent, d'une part, pour montrer la possibilité de s'appuyer sur des documents issus des paysages linguistique et, et d'autre part pour l'illustrer.

Nous souhaitons que ces propositions contribuent à remédier quelques-unes des lacunes du manuel comme l'insuffisance en matière d'usage des affichages publics et la non prise en charge aussi du contexte dans lequel vis les apprenants.

Conclusion

Rappelons que l'objectif de notre travail de recherche consiste à dégager la place et le rôle de l'affichage public dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères notamment du français. Compte tenu des nouvelles réformes éducatives entreprises par l'éducation nationale, nous avons jugé utile de nous interroger dans quelle mesure les spécificités du paysage linguistique sont-elles prises en charge dans l'enseignement du français au collège, et sur quelles implications pourraient découler d'une meilleure prise en charge de ce paysage.

Ces questionnements constituent l'objectif et surtout la motivation principale de ce travail de recherche.

Pour tenter de trouver des réponses aux interrogations précédentes nous avons formulé un certain nombre d'hypothèses susceptibles de nous guider à cerner la problématique.

Ce que nous avons entrepris ensuite c'est l'analyse du manuel de la quatrième année moyenne afin de déterminer si l'affichage public est suffisamment utilisé comme support dans la réalisation du manuel. Notre étude a confirmé quelques-unes de nos hypothèses. Il s'est en effet avéré que l'affichage public n'est pas suffisamment utilisé dans le manuel. Mais à part quelques activités de l'expression de l'écrit et de l'expression de l'oral.

Notre étude nous a conduit par ailleurs à retenir de nombreuses insuffisances dans le choix des supports et des activités, comme c'est le cas dans le 1^{er} projet, où il n'y a qu'un seul texte qui aborde la protection de l'environnement (pp.26).

Pour remédier à quelques-unes des insuffisances que notre étude a permis de mettre en évidence, nous avons énuméré quelques propositions didactiques. Nous espérons que ces propositions ont pu montrer non

seulement la possibilité de s'appuyer sur des genres ordinaires tel que des dépliant, des affiches, etc., mais aussi les multiples avantages qui peuvent découler de ce recours.

Notre souhait que cette étude contribue à aider les jeunes enseignants à tenir compte de quelques-unes des recommandations de la didactique d'aujourd'hui, dont notamment celles des chercheurs qui insistent sur les multiples avantages qui peuvent découler de la didactisation des genres textuels ordinaires.

Nous espérons enfin avoir la possibilité d'expérimenter nos propositions pour découvrir l'impact qu'elles pourraient réellement avoir sur le terrain. Cela pourrait également constituer un sujet de recherche à réaliser par l'un des étudiants des promotions à venir.

Références bibliographiques

ADAM Jean-Michel (2005) « La notion de typologie de textes en didactique du français : une notion " dépassée" ? », in. Recherches, n°42, pp. 11-23, [en ligne] [http://www. recherches.lautre.net/iso_album/42_011-023__adam_.pdf](http://www.recherches.lautre.net/iso_album/42_011-023__adam_.pdf) (consulté en mars 2013).

AMMOUDEN Amar (2006) « L'enseignement/apprentissage de la grammaire : Les principes des approches communicatives en 3ème A.S. », Mémoire de magistère en didactique (non publié), Université de Béjaia, EDAF (Encadré par A. AREZKI)

AMMOUDEN M'hand (2009) « Développer la littéracie plurilingue : pistes pour la didactisation de textes de l'affichage public ». In Latifa Kadi et Christine Barré-de-Miniac, « *La Littéracie en Contexte Plurilingue* », in. *Synergies Algérie n° 6*, pp. 87-95 [En ligne] <http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Algerie6/ammouden.pdf> (consulté le mois de juin 2011)

AMMOUDEN M'hand (2013) « Les genres textuels sociaux dans le contexte algérien comme objets et outils pour le développement de compétences en littéracie plurilingue », Communication orale retenue pour la Cinquième édition du colloque international 'Contextes, Langues & Cultures' (Littéracies, langues maternelles, langues secondes, plurilinguismes : quelles pratiques et quels liens ?), Université Charles De Gaulle, Lille 3, 15-17 mai 2013.

AMMOUDEN M'hand & KEBBAS Malika (2013) « Les genres textuels sociaux dans le paysage linguistique d'un contexte de FLS : cas de l'Algérie », Communication orale au colloque international « Interpréter selon les genres », Marrakech, 18-20 avril 2013.

- BAUTIER Élisabeth (2001) « Synthèse : Pratiques langagières et scolarisation », in. *Revue Française de Pédagogie*, n° 137, pp. 117-161, [en ligne] http://www.inrp.fr/publications/edition-electronique/revue-francaise-de-pedagogie/INRP_RF137_11.pdf (consulté le mois de mai 2010).
- BERNIÉ Jean Paul (1998). « Éléments théoriques pour une didactique interactionniste de la langue maternelle. In M. Brossard, J. Fijalkow, *Apprendre à l'école : perspectives piagétienne et vygotkiennes*. Bordeaux : Presses Universitaires de Bordeaux, p. 155- 200.
- BESSE Henri (1992) *Méthodes et pratiques des manuels de langue*, Saint-Cloud : Didier-Credif, coll. Essais.
- BLANCHET Philippe & ASSELAH-RAHAL Safia (2008) « Introduction : pourquoi s'interroger sur les contextes en didactique des langues étrangères », in. Ph. Blanchet, D. Moore, & S. Asselah-Rahal, pp. 9-16
- BLANCHET Philippe, MOORE Danielle & ASSELAH-RAHAL Safia (dirs.) (2008) *Perspective pour une didactique des langues contextualisée*, Paris : éd. Archives Contemporaines et AUF, col. La question nationale.
- CASTELLOTTI Véronique & MOORE Danielle (2008) « Contextualisation et universalisme. Quelle didactique des langues pour le XXI^e siècle », in. Ph. Blanchet, D. Moore, & S. Asselah-Rahal, pp. 183-187.
- CHISS Jean-Louis (2012) *L'écrit, la lecture et l'écriture : théories et didactiques*, Paris : Éd. L'Harmattan.

- CORTIER Claude (2005) « Cultures d'enseignement / culture d'apprentissage : contact, confrontation et co-construction entre langues-cultures », in. ELA, Revue de didactologie des langues-cultures, numéro spécial 140, décembre 2005, Paris : Editions Klincksieck - Didier-Erudition, pp. 475-489.
- CORTIER Claude (2009) « Propositions sociodidactiques face à la diversité des contextes. Vers une didactique des langues collatérales et de proximité : éducation bi/plurilingue et projet interlinguistique », in. R. Raus « Rencontre des langues et politiques linguistiques », *Synergies Italie*, n°5, pp. 109-118, [en ligne], <http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Italie5/cortier.pdf> (consulté le mois de février 2013).
- CUQ, Jean-Pierre (2003) *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris : Cle International
- DABÈNE Michel (dir), (1990) *Des écrits (extra)ordinaires*, in. *Lidil 3*, Université de Grenoble : PUG/Lidilem
- DJILALI Keltoum & MELZI Anissa (2008) « *Livre de français de 4^{ème} année moyenne* », Alger : ONPS.
- IGUEZIRI Zahra (2010) « La place et le rôle de la socialisation dans l'enseignement- apprentissage du français : cas de la 1^{ère} et de la 4^{ème} année moyenne », Mémoire de master 2 en didactique, Université de Bejaïa, (encadré par M. Ammouden).
- KERVAN M. (1996), « *L'apprentissage actif de l'Anglais à l'école* », Paris : Armand Colin.
- MARTINEZ Pierre (1996) *La didactique des langues étrangères*, Paris : Publications Universitaires de France, Coll. «Que sais-je?».

PORQUIER Rémy et PY, Bernard (2006) *Apprentissage d'une langue étrangère : contexte et discours*, Paris : Didier, Col. Essai C.R.E.D.I.F.

PUREN Christian (1988) *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris : CLÉ International, coll. Didactique des Langues Étrangères.

Annexes

Annexe 1 :

- texte /support P.8 du manuel. (p.01)
- bande dessinée P.10 du manuel. (p. 02)
- texte/support P.26 du manuel. (p.03)

Annexe 2 :

- Photos des activités orales. (Pp. 4 et 5)
- dépliant de l'association « étoile culturelle d'Akbou ». (Pp. 7 et 6)
- dépliant de la biodiversité « direction de l'environnement de Bejaïa ». (Pp. 8 et 9)
- dépliant sur la protection de l'environnement « direction de l'environnement de Bejaïa ». (Pp. 10 et 11)