

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de L'Enseignement Supérieur et
De la Recherche Scientifique
Université Abderrahmane Mira – Bejaia-



Faculté des Lettres et des Langues
Département de français

Mémoire pour l'obtention
du
diplôme de master de français langue étrangère

Option : Didactique

Enseignement du récit historique en classe de FLE

Cas de la 3^{me} année du cycle moyen.

Présenté par :

M^{elle} Dib Fouzia

M^{elle} Bendiab Manel

Le jury :

M. Abdelouhab, président

M. Belkessa, directeur

M. Kerboub, examinateur

Remerciements

« Lis, au nom de ton Seigneur qui a créé, qui a créé l'homme d'une adhérence. Lis Ton Seigneur est le Très Noble, qui a enseigné par la plume, a enseigné à l'homme ce qui il ne savait pas ».

(Sourate 96. Al-Alaq verset 1-5)

Nous tenons tout d'abord à remercier notre directeur de recherche Monsieur Belkessa Lahlou, pour la qualité de son encadrement, ses bonnes orientations, son aide précieuse, son encouragement, sa simplicité et sa patience tout au long de notre recherche.

Notre remerciement chaleureux aux membres du jury pour nous avoir fait l'honneur d'accepté de lire et évaluer ce travail et l'enrichir par leurs conseils, remarques et critiques.

Nous tenons aussi à remercier du fond du cœur nos familles et nos amis pour leur prière et leurs encouragements et également leur soutien moral.

Nous remercions l'ensemble des enseignants et toute l'équipe du département de français celles et ceux qui nous ont formés.

Nous remercions l'ensemble des enseignants de CEM de « Hilmouche said » de Darguina.

Enfin, nous remercions toutes les personnes qui ont contribué, de près ou de loin, à la réalisation de ce mémoire.

Dédicaces

Tout d'abord, nous remercions le bon dieu « Allah » qui nous a donné la force, la volonté et la patience pour réaliser ce modeste travail.

Avec mes sentiments les plus profondes, je dédie ce modeste travail à ceux qui m'ont indiqué la bonne voie, à ceux qui attendent patiemment le fruit de leur éducation ...

« A mes chers parents », pour leur soutien, leurs sacrifices, leurs conseils et leur encouragement.

Ce travail est dédié aussi :

A mes chers frères « Ali, Lounis, Toufik et Hicham », mon source de joie et de bonheur.

A mes chères sœurs « Kahina et Fatiha », les étoiles sur terre qui illumine ma vie.

A mes chers cousins et cousines et toute la famille.

A mes chers amies, amis et ma chère binôme « Manel ».

Fouzia

Dédicace

Je tiens tout d'abord à remercier Dieu le tout puissant qui m'a donné la force et la patience d'accomplir ce modeste travail.

Je dédie ce modeste travail qui est le fruit de plusieurs années d'étude :

A mes très chers parents que J'aime le plus au monde,

A ma très chère et tendre mère, source de ma joie et de mon bonheur, pour son amour ses sacrifices et sa patience.

A celui qui m'a toujours soutenue, mon père pour sa compréhension et son encouragement.

(Que dieu me les gardes).

A mes frères et sœurs qui comptent beaucoup pour moi.

A ma chère binôme « Dib Fouzia » et à toute sa famille.

A tous mes chers amis sans les citer car la liste est longue.

A toutes les personnes que j'aime et qui m'aiment.

A moi-même,

MANEL

Résumé

Notre travail de recherche porte sur « l'enseignement de récit historique en FLE, cas de 3^{ème} année moyen ». L'objectif de notre travail de recherche est d'étudier les modalités d'appréhension du récit historique en classe de troisième année moyen, aussi de tenter d'améliorer les pratiques didactiques que nous pouvons observer quant à l'enseignement de ce genre. Pour vérifier notre hypothèse, nous avons opté pour le questionnaire comme outil d'investigation. Les résultats obtenus montrent que le récit historique comme un support didactique occupe une place prépondérante dans l'apprentissage de la langue française.

Mots clés : le récit historique, pratiques didactiques, genre, support didactique

Sommaire

Introduction générale	6
Chapitre théorique	12
1. Définition d'un genre discursif et ses caractéristiques	13
2. Définition d'un récit historique et ses caractéristiques	15
3. Définition d'une séquence didactique et ses étapes	17
4. Le projet pédagogique en didactique du FLE	20
5. Conclusion du chapitre	21
Chapitre pratique	22
1. Le profil d'entrée et de sortie des apprenants de la troisième année moyen	23
2. Description du programme de la troisième année moyen	25
3. Etude didactique de la séquence sur le récit historique	27
4. Analyse de questionnaire destiné aux enseignants de la troisième année moyen 31	
5. Conclusion du chapitre	49
Conclusion générale.....	50
Références bibliographiques	54
Table des matières	58
Annexes.....	61

Introduction générale

Le français en tant que matière enseignée au cycle moyen joue un rôle très important et indispensable au sein du système scolaire algérien. La classe de langue est considérée comme étant l'endroit favori pour l'apprentissage et l'acquisition des compétences linguistiques. Pour ce faire, l'enseignant de langue française est amené à utiliser des outils d'apprentissage qui lui permettent d'atteindre son objectif.

Le récit historique est un document exploité en classe de français langue étrangère, c'est pourquoi notre travail tentera essentiellement d'étudier le rôle du récit historique dans l'acquisition de la compétence communicative par les apprenants de troisième année moyen.

Dans ce sens, le but du recours aux récits historiques en classe de FLE est de faire apprendre aux apprenants une langue étrangère et ainsi leur faire découvrir la culture du pays de cette langue étrangère. L'enseignant est donc là pour former l'esprit des apprenants et leur transmettre une certaine culture.

Cependant, la notion du « genre » est utilisée pour catégoriser certains contenus d'enseignement, les discours oraux et écrits, littéraires et non littéraires, donnés à lire et à écrire (Halté, 1992).

Mikhaïl Bakhtine a été le premier chercheur qui a théorisé le concept du « genre » de discours. Il a tenté d'indiquer que chaque genre discursif contient des caractéristiques stables d'énoncés. D'après lui, « *chaque sphère d'usage du langage élabore ses types relativement stables d'énoncés et c'est ce que nous appelons les genres discursifs* » (M. Bakhtine, 1984 :265).

Par ailleurs, comprendre et/ou écrire un récit historique requiert la maîtrise de certains outils linguistiques de base indispensables, mais aussi des outils propres au genre en question.

Notre travail de recherche, qui s'inscrit dans le cadre de l'enseignement / apprentissage du FLE, s'intitule « l'enseignement de récit historique en FLE, cas de 3^{ème} année moyen », de ce fait, nous avons choisi de nous intéresser au récit historique et à ses modalités d'exploitation didactique en classe de FLE parce qu'il joue un rôle très important et occupe une place spécifique dans les programmes et les manuels scolaires.

Plusieurs recherches se sont consacrées à l'enseignement du français en classe du FLE, mais aucune à notre sens, n'a traité la problématique de l'enseignement apprentissage du

genre « récit historique » en classe de troisième année moyen. Notre thème de recherche intitulé « l'enseignement de récit historique en FLE, cas troisième année moyen » n'est pas déjà traité. Nous allons nous intéresser à la classe de la troisième année moyen parce que ce thème est particulier vu aussi que c'est un niveau qui traite le récit historique dans leur programme pédagogique. Nous avons choisi ce thème particulier parce que nous jugeons que ce genre comporte des éléments caractéristiques qui le distinguent des autres genres et que les apprenants doivent maîtriser pour pouvoir lire et rédiger des récits historiques afin de ne pas se confronter à d'autres difficultés au secondaire.

Il est à noter que le récit historique est actuellement utilisé dans les classes de langues étrangères pour les niveaux débutants comme pour les niveaux avancés grâce à sa richesse culturelle et sa force émotive. Cela représente également une des raisons qui nous ont poussées à choisir cette thématique de recherche.

L'objectif de notre étude est d'étudier les modalités d'appréhension du récit historique en classe de troisième année moyen, et de tenter d'améliorer les pratiques didactiques que nous pouvons observer quant à l'enseignement de ce genre.

Nous avons opté pour l'enseignement du récit historique en classe de la troisième année moyen vu sa richesse culturelle et linguistique aussi que son apport dans la construction de l'identité nationale chez l'apprenant. Le récit historique donne des informations pertinentes pour développer et améliorer le vocabulaire des apprenants. Donc les apprenants de 3AM vont avoir une certaine culture et connaître le récit historique et ses caractéristiques afin de produire ce genre.

Pour mener à bien notre recherche, il est nécessaire de poser une question principale sur laquelle portera la totalité de notre travail de recherche.

Comment est enseigné le récit historique en classe de 3^{ème} année moyen ?

A partir de cette question centrale découlent d'autres questions secondaires :

1-En rédigeant un récit historique, quelles sont les difficultés rencontrées par les apprenants de 3^{ème} année moyen ?

2-Quelles sont les difficultés rencontrées par l'enseignant lorsqu'il enseigne le récit historique ?

3-Quels sont les contenus d'enseignement exploités pour enseigner le récit historique ?

4-Quelles propositions didactiques pour améliorer l'enseignement d'un récit historique en troisième année moyen ?

Afin de répondre à nos questions, il est indispensable de formuler des hypothèses de travail :

1-Il se peut que les apprenants ne maîtrisent pas les valeurs des temps des verbes, l'utilisation des connecteurs chronologiques.

-Il se peut que l'apprenant ne distingue pas entre l'auteur et le narrateur.

-Il est possible que l'apprenant n'arrive pas à suivre le rythme du récit (simultanéité, antériorité, postériorité).

-Il se peut aussi que l'apprenant ne fasse pas la différence entre les temps verbaux (présent de l'indicatif, imparfait...) et les indicateurs de temps (les adverbes de temps, les indices de temps : pendant, la nuit, au coucher de soleil...).

2- Il est possible que l'enseignant n'arrive pas à transmettre son message aux apprenants vu la complexité du récit historique.

- Il se peut que l'enseignant trouve des difficultés à amener les apprenants à identifier la visée communicative de l'auteur dans le texte historique.

-Il est possible que l'enseignant trouve des difficultés lorsqu'il explique aux apprenants l'objectivité et la subjectivité de l'auteur/narrateur dans le texte historique.

3- il se peut que l'enseignant utilise des activités de compréhension de l'écrit et de production écrite compliquées et ambiguës pour l'apprenant.

Nous avons effectué notre recherche sur un échantillon de 20 apprenants de la troisième année moyen du collège « Hilmouche Saïd » à Darguina.

Nous avons choisi ce nombre d'élèves selon leurs résultats moyens obtenu pendant le premier trimestre afin de déterminer les difficultés rencontrées durant cette épreuve de la production d'un récit historique.

En premier lieu, nous avons assisté à une séance de compréhension orale au sein de la séquence qui porte sur le récit historique pour déterminer les difficultés des apprenants à l'oral et savoir si elles se reflètent aussi à l'écrit.

En deuxième lieu, nous avons assisté à une deuxième séance de production écrite pour analyser les difficultés que les apprenants rencontrent lors de la production d'un récit historique.

Après avoir assisté à la deuxième séance, nous avons ramassé les 20 productions d'apprenants. Ensuite, nous avons pris les 20 copies et tracé une grille d'auto évaluation à remettre à l'apprenant lors de compte rendu de production écrite d'un récit historique. De plus, nous avons analysé les 20 copies en soulignant les difficultés trouvées dans ces copies.

En troisième lieu, nous ne sommes pas entretenus avec l'enseignant de cette classe vu la crise sanitaire du Covid 19 pour lui poser des questions sur les difficultés qu'il rencontre lui-même en travaillant le récit historique. Alors nous avons opté pour un questionnaire en ligne auquel l'enseignant a répondu en toute sécurité. Le questionnaire a porté des questions professionnelles concernant le cursus et la durée d'expérience de l'enseignant. Puis des questions sur les difficultés qu'il rencontre avec ses classes en travaillant le récit historique. Enfin, il est clôturé sur les propositions et les recommandations didactiques selon l'enseignant.

En dernier lieu, nous avons analysé le manuel scolaire de la troisième année moyen pour déterminer les contenus d'enseignement et les outils de langue présentés aux apprenants. Nous avons essayé de déterminer à quelle logique les choix effectués par les concepteurs obéissent.

Notre travail de recherche se scinde en cinq chapitres :

Le premier chapitre s'intitule « chapitre théorique » dans lequel nous allons définir quelques concepts de base, à savoir *le récit historique, le genre discursif, La séquence*

didactique, le projet pédagogique, l'approche par projet et les caractéristiques de chaque notion, l'évaluation et ses différents types, etc.

Dans le deuxième chapitre intitulé « Analyse des difficultés des apprenants lors de la production d'un récit historique » ; nous n'avons pas pu le faire vu la crise sanitaire du Covid 19.

Dans le troisième chapitre nous allons effectuer une analyse du questionnaire qui portait sur les difficultés de l'enseignant lorsqu'il exploite le récit historique.

Le quatrième chapitre sera consacré à l'analyse des contenus d'enseignement.

Le cinquième chapitre portera sur les recommandations didactiques. Dans ce chapitre nous essayerons de proposer des activités aux apprenants de la troisième année moyen afin d'éviter les difficultés recensées lors de notre recherche.

Chapitre théorique

Notre thème de recherche est « l'enseignement d'un récit historique en FLE, cas troisième année moyen ». En mettant plus l'accent sur le récit historique, nous allons définir les concepts de base qui ont une relation avec notre thème. Pour mieux présenter notre travail, le chapitre théorique sera consacré à la définition d'un genre discursif, d'un récit historique, de la séquence didactique, du projet pédagogique, etc.

Les séquences du programme sont consacrées à l'étude des genres où chaque genre comporte des textes à exploiter, des activités proposées aux apprenants afin d'améliorer leur niveau. L'objectif donc est d'acquérir de nouvelles connaissances et de compétences, c'est pour cela nous allons définir d'abord la notion du « genre discursif et ses caractéristiques ».

1. Définition d'un genre discursif et ses caractéristiques

1.1. Qu'est ce qu'un genre discursif

Depuis les années 80, l'approche communicative est la méthodologie utilisée dans l'enseignement des langues étrangères. D'après J.P Cuq et I.Gruca, l'approche communicative vient pour accomplir trois objectifs : dans quel contexte est enseignée une langue ? Comment les locuteurs pratiquent cette langue dans différentes situations ? Comment garder le sens ? Le rapport qui existe entre la langue étrangère et celui qui a acquis cette langue (l'apprenant) est un rapport de communication.

Avant d'être un concept didactique, la notion du genre discursif peut être perçue de différents angles de vue : linguistique, sociolinguistique, analyse du discours et didactique.

En didactique de FLE, il est lié aux événements communicatifs tels que les propos d'un responsable à un public.

La notion du genre discursif a permis de dépasser la linguistique de la phrase et aller vers la description du fonctionnement des textes dans le but d'un enseignement apprentissage efficace de la communication en langue étrangère ou maternelle. Ce qui signifie que c'est grâce à cette notion que l'enseignement s'est passé de la simple étude de la phrase et la grammaire à la classification des textes. (La notion de genre en science du langage).

Selon Isabelle Delcambre : « les genres du discours sont des produits culturels, propres à une société donnée, élaborés au cours de son histoire et relativement stabilisés. Ils

régissent les discours des membres de cette société engagés dans les infinies situations de la vie sociale. » (I. Delcambre, 2007 :117).

Dans les années 80, de nombreux auteurs ont défini la notion de « genre discursif » tels que (J.M Adam, J.C Beacco, M. Bakhtine etc.).

D'après J.C Beacco, (2004) « *tout locuteur se définit par son répertoire discursif* ». Pour lui les supports exploités en classe sont pour but d'assurer la compréhension et la production écrite.

Selon Bakhtine « les genres du discours organisent notre parole de la même façon que l'organisent les formes grammaticales (syntaxiques) ». (M. Bakhtine, 1984 : 285).

Si cela est la définition d'un genre discursif, quels sont ses caractéristiques ?

Un genre discursif est un ensemble de normes que nous devons les respecter pour distinguer un genre d'un autre. Il a des caractéristiques sur plusieurs dimensions.

1.2. Les caractéristiques d'un genre discursif

1-Linguistique :

- morphologique, conjugaison, pluriel, féminin, masculin, adjectif, etc.
- Lexique, le champ lexical, synonyme, antonyme, mot de la même famille, etc.
- Syntaxe, nominalisation, types de phrases, la voie (active, passive), style (direct, indirect), etc.

-Phonétique, le son, etc.

-Phonologique, le débit, intonation, etc.

-Vocabulaire, objectif, subjectif, etc.

-complément circonstanciel de lieu et de temps, date, etc.

2-Pragmatique : le système de communication, les registres de langue, les routines discursives, etc.

3- socioculturelles : expressions figées, idiomatiques, etc.

4-Textuelles : la structure (Le titre, le sous titre, nombre de paragraphes, etc.), les articulateurs logiques, la progression thématique (constant, linéaire, éclaté).

Ces définitions et ces caractéristiques d'un genre discursif nous a permet de distinguer un genre d'un autre selon ses normes de fonctionnement.

Notre travail de recherche traite le récit historique en classe de la 3AM, alors il est nécessaire de commencer avant tout par définir cette notion et ses normes de fonctionnement.

2. Définition d'un récit historique et ses caractéristiques

2.1. Qu'est-ce qu'un récit historique

Nous allons essayer de définir le récit historique, il est « Basé sur des évènements ayant pavé le cours de l'histoire, le récit historique est, sans contredit un récit qui se doit d'être réaliste, tant à travers les faits historiques qu'il relate, mais également à travers la vie quotidienne qu'il raconte ». (String P., 2014).

D'après cette citation, le récit historique est un genre discursif qui relate d'une manière orale ou écrite une suite d'évènements en relation avec une histoire réelle, qui se passe toujours dans le passé. Autrement dit, c'est une narration dans laquelle le narrateur décrit des faits historiques qui se passe toujours dans le passé, dont l'objectif est de donner du sens à un évènement historique.

Quand on enseigne un genre discursif, on essaye de faire en sorte que les apprenants appliquent les normes comme c'est le cas pour le récit historique. Qu'est-ce qu'est fait qu'un récit historique est un genre discursif ? Tout simplement parce que le récit historique a ses propres normes.

2.2. Caractéristiques discursif d'un récit historique

Pour que les apprenants puissent rédiger un récit historique, ils doivent acquérir et maîtriser les normes de fonctionnement suivantes :

1- Dimension linguistique :

-Le recours aux mots de la même famille (former à partir d'un même radical) est l'une des caractéristique du récit historique car l'apprenant est appelé à relever le champ lexical ou sémantique du thème abordé dans le récit traité.

- Le récit historique se voit objectif c'est-à-dire le narrateur ne marque pas sa présence dans le discours, donc il y a absence de subjectivité (pronoms personnels qui lui renvoient ou des modalités). Donc la narration se vaut objective avec l'emploi du pronom « on » ou « il ».

-Usage du présent historique pour actualiser les faits, du passé simple pour relater et de l'imparfait pour décrire, Emploi des connecteurs chronologiques (d'abord, ensuite..., enfin), la succession des événements et emploi des indicateurs de temps qui organisent le déroulement des événements, les indicateurs de lieu, le moment, la date, la fréquence et la durée.

-Raconter des faits réels à un large public pour informer ou sensibiliser.

-Les événements racontés par un historien ou un témoin, se sont des faits réels.

-Les phrases nominales.

2-Dimension pragmatique :

La narration dans un récit historique obéit à un schéma en quatre temps (schéma narratif) : (J. Bazin (1979), la production d'un récit historique).

En premier lieu, la situation initiale consiste à présenter ou encore à décrire les personnages. En deuxième lieu, l'élément déclencheur de la situation, celui-ci change la situation initiale et perturbe les actions. En troisième lieu, nous avons le dénouement, qui est la situation des péripéties. En quatrième lieu, la dernière qui est la situation finale.

-Dans un récit historique la situation d'énonciation détermine les unités de communication dans le récit c'est-à-dire on doit répondre à ces questions (**qui** : historien, témoin, **quoi** : les événements, **où** : le lieu des faits, **quand** : le moment des événements, **comment** : la manière).

-Registre de langue dans un récit historique est soutenu.

3-Dimension socioculturelle :

- L'historien ou le témoin relate des faits historiques selon sa propre culture.

Exemple : un Algérien relate l'histoire de son pays selon sa culture.

4-Dimension Textuelles :

-Les trois moments d'un récit (Situation initiale qui décrit le décor c'est-à-dire le lieu et le temps du déroulement de l'histoire ou représente les personnages, déroulement d'évènements de l'histoire où le narrateur raconte les actions et les évènements et situation finale qui représente la fin ou la résolution).

-Le titre, sous titre, image etc.

-Les articulateurs logiques (premièrement, deuxièmement etc.).

-La progression thématique dans un récit historique est une progression à thème constant.

La notion de genre est très importante en didactique parce qu'actuellement avec les nouvelles approches qui font appel à la notion de la séquence didactique, les auteurs insistent sur le fait qu'une séquence didactique doit reposer sur un genre discursif.

Le récit historique est programmé dans la première séquence du deuxième projet de la classe de la 3AM. Il est nécessaire de savoir d'abord c'est quoi une séquence didactique ? Et de quoi se compose-t-elle ?

3. Définition d'une séquence didactique et ses étapes

3.1. Qu'est-ce qu'une séquence didactique

Selon J. Dolz et B. Schneuwly, « La séquence didactique est une suite de module d'enseignement organisés conjointement afin d'améliorer une pratique langagière déterminer ». (J. Dolz et B.Schneuwly, 2009).

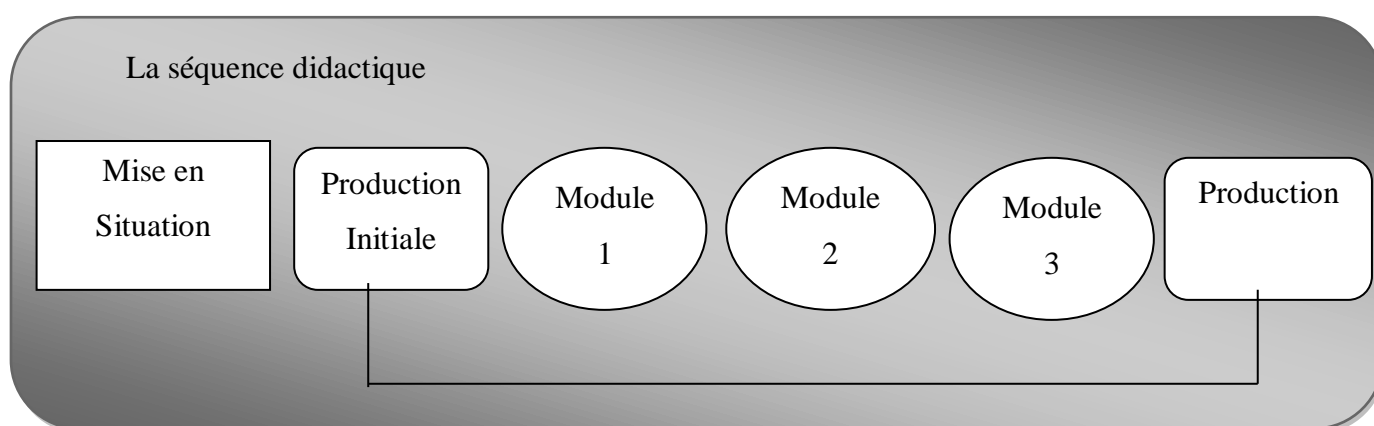
La séquence didactique est introduite dans les années 80, c'est un ensemble d'activités d'enseignement et d'apprentissage de production orale ou écrite. Elle comporte un élément organisateur de la formation et d'apprentissage. La séquence didactique peut durer plusieurs séances selon le niveau des apprenants et les activités proposées pour atteindre des objectifs pédagogiques.

La séquence de récit historique se trouve dans le deuxième projet, séquence 1 dans le manuel de la troisième année moyen.

Après avoir défini la séquence didactique, nous allons essayer de citer les étapes de la séquence didactique.

3.2. Comment fonctionne la séquence didactique ? Quelles sont ses étapes ?

La réalisation d'une séquence didactique passe par plusieurs étapes. Celles-ci sont schématisées par J. Dolz et B. Schneuwly, (2009 :94) par la figure suivante



La séquence didactique s'organise en quatre étapes (la mise en situation, la production initiale, les modules, la production finale). Les deux auteurs et enseignants de l'université de Genève expliquent les étapes de la séquence didactique (J. Dolz, M. Noverraz et B. Schneuwly, 2001) s'exprime en français : séquence didactique pour l'oral et l'écrit, Bruxelles) :

1-La mise en situation : est la première partie dans ce schéma de la séquence didactique, elle consiste à présenter un genre, elle prépare l'apprenant à la production finale. Elle propose aux élèves un projet collectif de production d'un genre.

2-Les modules : dans chaque module (atelier), nous allons étudier les caractéristiques de genre proposé dans la première partie pour que l'apprenant soit capable de produire le genre enseigné. Les choix des modules ou des ateliers dépendent du niveau des apprenants, de leur avancement scolaire et leur développement intellectuel.

L'évaluation dans l'enseignement/ apprentissage sert à vérifier les compétences développer chez les apprenants, pour cela nous allons aborder les deux types d'évaluation dans une séquence didactique.

Dans la séquence didactique on trouve deux types d'évaluation (diagnostique et formative).

L'évaluation diagnostique est l'équivalent de la production initiale, cela veut dire que chaque enseignant au début de l'année fait une évaluation diagnostique à ses apprenants (par exemple il leur demande de produire un genre afin de vérifier les acquis de ses apprenants). C'est une partie de la compréhension, elle cherche à savoir les pré-requiers des apprenants, ce qu'ils savent déjà. Durant cette étape, les apprenants découvrent leurs lacunes et des outils qu'ils doivent appliquer pour mieux réussir dans leur production écrite.

L'évaluation formative est l'équivalent de la production finale, cela veut dire à la fin de la séquence, l'apprenant sera capable de produire le genre étudié durant cette séquence. Dans cette étape, les enseignants font en sorte que leurs apprenants appliquent les savoirs et les connaissances qu'ils ont déjà acquis durant les ateliers. C'est le résultat final de la séquence didactique, durant laquelle les apprenants vont rédiger le genre étudié.

La séquence didactique se compose de deux évaluations et de modules, une évaluation au début de l'année et l'autre à la fin de l'année, dans chaque module on doit s'intéresser à une caractéristique d'un genre discursif. Pour cela nous allons essayer de dégager les avantages d'une séquence didactique.

3.3. Les avantages de la séquence didactique

La séquence didactique fournit assez d'avantages pour l'apprenant et pour l'enseignant, ses avantages sont divers :

1-La séquence didactique permet à l'élève d'acquérir des savoirs, des savoir-faire et des compétences, c'est-à-dire elle met en pratique ce qu'il a appris à l'école.

2-La séquence didactique permet à l'élève de produire et de construire son projet qui correspond à des besoins bien définis.

3-Elle consiste à proposer un travail collectif c'est-à-dire un travail de groupe, ce qui permet à l'élève d'entrer en contact avec d'autres personnes et de produire une situation de communication entre ses camarades.

4-La séquence didactique simplifie le travail pour le professeur grâce à l'organisation et le changement des activités qu'elle lui offre et cela selon les besoins et les intérêts des élèves.

5- Elle permet à l'apprenant d'organiser ses apprentissages, de s'ouvrir à l'apprentissage grâce à la séquence didactique. Les élèves seront actifs et dynamiques dans la construction de leurs apprentissages et l'élaboration du savoir.

6-Elle considère l'erreur comme un processus d'apprentissage bénéfique lorsque cet outil pédagogique est utilisé pour dégager les difficultés et les lacunes rencontrées dans la production initiale. (Enseigner avec la séquence didactique...-Université de Bejaia).

Pour bien cerner notre thème de recherche on est appelé à passer par plusieurs définitions de toutes les notions abordées afin de nous aider à mieux comprendre l'intérêt que porte chaque concept dans l'élaboration de ce sujet de recherche et le lien entre ces concepts avec le récit historique.

Le projet comporte plusieurs séquences, chaque séquence comporte un genre. Puisque la séquence de récit historique se trouve dans un projet, nous allons essayer de définir un projet.

4. Le projet pédagogique en didactique du FLE

4.1. Définition d'un projet

Un projet se compose de plusieurs séquences. Dans chaque séquence on travaille un genre (entretien, reportage, enquête, pièce théâtrale, jeux de rôle...). Il est considéré comme une tâche individuelle ou collective. Selon Boutinet « *le projet est une anticipation opératoire individuel ou collectif d'un futur désiré* ».L'anticipation opératoire comprend deux composantes : La première étape contient un objectif et un but, la deuxième étape contient un plan pour atteindre l'objectif fixé.

5. Conclusion du chapitre

Dans ce chapitre, nous avons définis quelques concepts qui serviront de base à notre recherche, spécifiquement ceux qui sont en rapport avec le programme de la troisième année moyen.

Dans la partie pratique, nous tenterons d'atteindre notre but de connaître les difficultés des apprenants et des enseignants par l'analyse de programme de la 3AM et un questionnaire qui sera publié en ligne.

Chapitre pratique

Parler de compétence en milieu scolaire, c'est donc mettre l'accent sur le développement personnel et social de l'apprenant, c'est-à-dire sur le nécessaire lien à créer entre les apprentissages acquis à l'école et les contextes d'utilisation hors de la classe.

1. Le profil d'entrée et de sortie des apprenants de la troisième année moyen

Chaque apprenant en 3AM possède des compétences qui lui permettent d'entamer le programme et à la fin de l'année lorsqu'il réussit et passe au niveau supérieur il aura un profil de sortie, donc de nouvelles compétences acquises.

1.1. Le profil d'entrée des apprenants de la troisième année moyen

Pour le profil d'entrée, un apprenant de la troisième année moyen est censé être capable de comprendre et de produire à l'oral et à l'écrit un récit de fiction (un conte, une fable et une légende) en respectant les paramètres de la situation de communication, en adéquation avec la situation problème ou d'intégration à résoudre en employant les ressources antérieures (le savoir, le savoir-faire et le savoir-être) acquises durant la deuxième année moyen.

Voici les compétences exigées selon les descripteurs des manuels de la 3AM, le guide du professeur et les principes didactiques généraux pour pouvoir entrer en 3 AM :

A) Compréhension de l'oral : l'apprenant est apte à écouter et comprendre des énoncés oraux relatant des faits imaginaires ou réels en adéquation avec les contraintes de la situation de communication. L'apprenant dans ce cas est un récepteur, il est en mesure d'identifier la situation de communication d'un discours oral, il découvre les caractéristiques d'un récit. L'apprenant s'exprime oralement à partir d'un support (images, vidéos, dessins, photos, tableaux) pour produire une situation de communication.

B) Production de l'oral : l'apprenant est capable à partir d'un support visuel (image, vidéo) d'analyser et de prendre la parole pour s'exprimer oralement et d'une façon intelligible et claire afin de rapporter un événement relevant de la vie réelle ou imaginaire en se référant toujours au contraintes de la situation de communication. L'apprenant est un émetteur c'est-à-dire prendre la parole pour raconter une histoire.

C) Compréhension de l'écrit : L'apprenant est devant un support écrit (texte), il doit être en mesure de lire et de comprendre le texte racontant une histoire réelle ou imaginaire, il est capable d'identifier la structure du texte narratif et repérer ses caractéristiques.

L'apprenant construit progressivement le sens d'un récit à partir des activités proposés dans la compréhension de l'écrit pour distinguer les différents genres narratifs.

D) Production de l'écrit : l'apprenant est appelé à produire par écrit et à partir d'une situation d'intégration précise et authentique un énoncé narratif relatant un fait de fiction ou de vie réelle toute en respectant les paramètres de réussite de son écrit afin de lui faciliter la tâche, il doit aussi intégrer les ressources langagières acquises toute au long de la séquence. L'apprenant doit respecter la consigne d'écriture et le contexte (le cadre général de la situation d'intégration) pour accomplir sa tâche.

1.2. Le profil de sortie des apprenants de la troisième année moyen

Selon le manuel scolaire de la 2AM et la 3AM le profil de sortie est comme suite :

Pour le profil de sortie d'un apprenant de la troisième année moyen, c'est d'avoir la compétence de comprendre et de produire oralement et à l'écrit un récit réel (la brève, le fait divers, le récit historique et la biographie) tout en respectant les conditions de la situation de communication (d'énonciation) en intégrant les ressources acquises tout au long de la formation de la troisième année moyen. Le profil de sortie des apprenants de la troisième année moyen est le profil de réussite pour passer à la quatrième année moyen.

Voici les compétences exigées selon les descripteurs des manuels de la 3AM, le guide du professeur et les principes didactiques généraux pour pouvoir entrer en 3 AM :

A) Compréhension de l'oral : l'apprenant est en mesure et capable d'écouter et de comprendre des récits de vie réelle relatant un fait divers, une brève, un récit historique. (Manuel de 3AM).

B) Production de l'oral : l'apprenant est capable de produire à l'oral un récit historique de faits réels cohérent à partir d'un support (dessin, photo, tableau, image). Il sera capable aussi de communiquer et d'exprimer facilement. (Manuel de 3AM).

C) Compréhension de l'écrit : l'apprenant sera capable de lire et de comprendre des récits de vie réelle, de repérer et identifier la structure et les caractéristiques de ce genre de récit réel. Il sera capable aussi d'analyser un récit de fait réel pour construire le sens. (Manuel de 3AM.)

D) Production de l'écrit : L'apprenant sera capable de produire à l'écrit un récit historique à partir d'une bande dessinée tout en respectant les caractéristiques d'un récit historique, organiser et structurer un récit d'évènement réel et s'exprimer ses idées par écrit en suivant ce modèle.(Manuel de 3AM).

L'apprentissage de français langue étrangère contribue à développer chez l'apprenant tant à l'oral qu'à l'écrit, l'expression d'idées au moyen de différents types de discours. (Manuel de 3AM).

Quelque soit la compétence qu'on cherche à acquérir, il faut absolument choisir minutieusement et soigneusement le support adéquat et propice qui attire l'attention des apprenants, suscite leurs intérêts, un support désirable qui pousse l'apprenant à prendre un acte de parole. Après l'enseignant doit avoir une méthodologie et une approche pédagogique afin d'atteindre ses objectifs.

Le manuel scolaire est très important dans l'enseignement/apprentissage, c'est un guide pour l'enseignant et l'apprenant, pour cela nous allons commencer à le décrire.

2. Description du programme de la troisième année moyen

Le programme de français en troisième année moyen vise à faire maîtriser les compétences, à l'oral et à l'écrit, nécessaires à une communication réussie dans des situations variées. Comme pour tous les programmes existants, il comporte trois projets, chaque projet est différent de l'autre et il consiste en au moins deux à trois séquences. Chaque séquence vise à doter l'apprenant des ressources nécessaires à la compréhension et à la production de récits de faits réels.

Le projet contient plusieurs séquences, la séquence que nous allons analyser se trouve dans le deuxième projet, séquence 1.

Dans le programme officiel de la troisième année moyen, les concepteurs ont choisi le texte narratif. En effet, le manuel de la troisième année moyen comporte trois projets, et chaque projet se déclinant en séquences.

Voici le contenu des projets :

-projet I intitulé: rédiger des faits divers pour le journal ou le blog de l'école.

Séquence 1 : rédiger une brève.

Séquence 2 : rédiger un titre et un chapeau à un fait divers.

Séquence 3 : rédiger un fait divers et y insérer un témoignage.

-projet II intitulé : réaliser un recueil de récits historique portant sur l’histoire et le patrimoine de notre pays.

Séquence 1 : rédiger un récit historique à partir d’une bande dessinée.

Séquence 2 : décrire un patrimoine et l’insérer dans un récit.

-projet III intitulé : réaliser un cahier de souvenirs de la classe et un recueil de biographies de personnages.

Séquence 1 : raconter un souvenir d’enfance, une expérience vécue.

Séquence 2 : rédiger la biographie d’un personnage connu.

En termes de compétences, les concepteurs du programme écrivent ceci :

Compétence globale :

A la fin de la troisième année moyenne, la compétence globale est « raconter à travers différents récits de faits réels ».

Compétences terminales :

La compétence globale se décline en 3 compétences terminales :

-compétence 1 : comprendre et produire oralement un récit de faits réels (trimestre 1)

-compétence 2 : lire et comprendre un récit relevant de réel. (Trimestre 2)

-compétence 3 : produire un récit d’événements réel. (Trimestre 3)

Nous avons décrit le programme de la troisième année moyenne, qui se compose des projets et des séquences afin de déterminer la place de notre thème de recherche (le récit historique), dans quel projet et dans quelle séquence se trouve.

Dans notre travail de recherche, nous avons intéressé à la séquence de récit historique, pour cela nous allons tenter de faire une étude didactique de la construction de cette séquence.

3. Etude didactique de la séquence sur le récit historique

3.1. La construction de la séquence de récit historique

Dans le programme de la troisième année moyen, le projet 2 intitulés «réaliser un recueil de récits historiques portant sur l'histoire et le patrimoine de notre pays »est divisé en deux séquences. Ce qui nous intéresse est la 1^{ère} séquence « rédiger un récit historique à partir d'une bande dessinée ». Pour cela, nous allons analyser comment le récit historique est abordé: Quels textes présente-t-on aux apprenants? Comment sont-ils exploités ?quelles activités propose-t-on aux apprenants? Quels sont les outils de langue utilisés pour enseigner le récit historique ?

Dans cette partie nous allons essayer d'analyser la construction de la séquence de récit historique page par page. Nous allons commencer par les modules pour voir est ce que on traite réellement les caractéristiques de genre (récit historique), ensuite on passe aux évaluations.

Puisque chaque séquence est organisée en rubriques, la séquence de récit historique contient 20 pages (de P.71 au P.91), elle commence par une compréhension de l'oral, dans laquelle nous trouvons un support audio-visuel, à partir de ce support visuel, la séance est construite de la manière suivante :

A) Avant l'écoute : qui consiste à anticiper des informations sur un thème précis à partir d'une illustration. (P.71).

B) L'écoute active : dans laquelle l'apprenant sera capable de faire travailler son écoute afin de restituer l'information écouté. Elle se compose de 3 étapes (P.71) :

-La 1^{ère} écoute : consiste à répondre sur certaines informations sur le document en question (dégager le thème, les personnages historiques...). (P.71).

-La 2^{ème} écoute : consiste à approfondir dans le thème étudié par un questionnaire de vrai faux ou de capter l'attention de l'apprenant envers certaines informations. (P.72).

-La 3^{ème} écoute : consiste à restituer l'information donnée à l'apprenant selon la constitution d'un document sonore donné.(P.72).

C) l'après écoute : dans cette partie, l'apprenant récapitule tout ce qu'il a assimilé avec ses propres mots, en une sorte de petites synthèses orale. (P.72).

On passe ensuite à la deuxième séance de la séquence intitulée « **je m'exprime** » (expression orale), qui est répartie en trois tâches (P73) :

1) Arrêt sur image : Parlons-en ! Consiste à faire parler l'apprenant à partir des images en relation avec la guerre d'Algérie à partir d'une série d'activités d'expression orale. (P.73).

2) Construisons à l'oral un récit relatant cette date historique : cette phase consiste à produire des phrases orales pour produire un récit historique qui raconte les manifestations de joie qui ont lieu le jour de l'indépendance à partir d'une banque de mots. (P.74).

3) Banque de mots : est un tableau qui contient des mots qui vont aider l'apprenant à produire ses phrases qui contiennent des réponses aux interrogations : qui, quoi, où, quand et comment ? (P.74).

4) Récapitulons : est une tâche dans laquelle les apprenants se mettent en binôme pour produire des énoncés oraux pour raconter comment célébrer le premier jour de l'indépendance. (P.74).

On passe ensuite à la troisième séance de la séquence intitulée « **je lis et je comprends** » (compréhension de l'écrit). (P.75).

La séance consiste à lire et comprendre un texte extrait d'un épisode de la révolution algérienne dans la région d'Aokas : l'extrait est intitulé « **femme courage** » de Khaled Lemnouer, écrit pour le 50^e anniversaire de l'indépendance paru dans Le Soir d'Algérie en2012. (P.75).

Dans la compréhension de l'écrit le texte traité va passer par plusieurs étapes dont l'apprenant va répondre à toutes les questions qui ont en relation avec ce texte historique.

La séance commence par « **j’observe et j’anticipe** », dans laquelle l’apprenant dégage des informations de para texte sur le thème du texte sous forme d’hypothèse de sens qui seront vérifiées lors de la lecture. (P.75).

Je lis pour comprendre : consiste à lire le texte afin de vérifier les hypothèses de sens citées auparavant et de répondre à certaines questions. (P.76).

Je lis pour mieux comprendre : consiste à répondre sur des questions sur la compréhension de texte (une sorte d’analyse des informations contenu dans le texte. (P.76).

Récapitulation : dans cette compréhension, l’objectif est de délimiter les trois parties de récit (situation initiale, déroulement des événements et situation finale). (P.76).

La séance se termine par « **je retiens l’essentiel** » qui est une synthèse générale de ce qui a été étudié pendant la séance. (P.76).

On passe à la quatrième séance de la séquence intitulé « **des outils pour dire, lire et écrire** » (séance qui touche vocabulaire, la grammaire, la conjugaison et l’orthographe). Dans cette partie, l’apprenant utilise des outils de langue qui travaille la séquence qui sont les mots de la même famille, l’expression de temps imparfait/passé simple, l’accord du verbe et son sujet. (P.77, 78, 79, 80, 81,82, 83, 84).

On passe à la cinquième séance de la séquence intitulé « **atelier d’écriture** » est divisée en deux parties (préparation à l’écrit et l’écrit), (P.85) :

-La 1^{ère} consiste à donner une série d’activités de production à l’apprenant afin de le préparer à l’écrit. (P.85).

-La 2^{ème} consiste à mettre l’apprenant dans le bain de la rédaction à partir d’une situation d’intégration et en suivant la grille d’évaluation (la consigne) qu’il sera appelé à remplir dans la grille d’auto-évaluation lors de compte rendu. (P.85, 86, 87).

On passe à la sixième séance de la séquence intitulé « **situation projet** est la dernière étape de déroulement de la séquence dans laquelle l’apprenant réalise un recueil de récit et l’expose à ses camarades. (P.88).

On passe à la septième séance de la séquence intitulée « **lecture récréative** ». Dans cette rubrique l'apprenant est appelé à lire des textes ou des poèmes pour son plaisir et développé chez lui l'intérêt de la lecture. (P.89).

On passe à la huitième séance de la séquence intitulée « **l'évaluation bilan** » consiste à évaluer les acquis des apprenants assimilés durant la séquence par l'analyse d'un texte intitulé « **le 1^{er} novembre 1954** ». (Le ministère de l'information et de la culture). (P.90)

Pour les évaluations, la séquence de récit historique se termine par une évaluation bilan, mais elle ne commence pas par une évaluation diagnostique.

3.2. Critique de la construction de la séquence

Après avoir analysé la construction de la séquence de récit historique, nous avons remarqué qu'elle ne compose pas des mêmes étapes que la séquence didactique de (G. Dolz et B.Schneuwly) la mise en situation, la production initiale, les ateliers et la production finale).

Dans notre travail de recherche, la séquence de récit historique contient des objectifs et plusieurs ateliers. L'objectif intermédiaire est que l'apprenant sera capable de produire un récit historique. La séquence de récit historique commence par une compréhension de l'orale et se termine par une évaluation bilan.

D'abord, le premier atelier consiste à travailler l'écoute chez l'apprenant à fin de comprendre le document sonore donné. Ensuite, le deuxième atelier consiste à faire la lecture d'un texte historique afin de répondre aux questions de la compréhension de texte. Enfin, le troisième atelier consiste à utiliser des outils de langue étudiés durant cette séquence pour produire un récit historique.

Nous remarquons que dans les modules de cette séquence, on trouve les caractéristiques de récit historique, chaque module comporte une des caractéristiques de genre discursif étudié. Par contre, il n'y a pas d'enchaînement de modèle de J.Dolz et B.Schneuwly parce que la séance ne commence pas par une évaluation.

Dans la production finale, l'apprenant sera capable de rédiger un récit historique à partir d'une bonde dessinée.

4. Analyse de questionnaire destiné aux enseignants de la troisième année moyen

Dans notre travail de recherche, nous avons opté de faire un questionnaire (en ligne) adressé aux enseignants de la troisième année moyen en FLE, qui comporte 12 questions sur les difficultés rencontrées par l'enseignant et l'apprenant lors de l'exploitation d'un récit historique et d'autres questions sur les solutions proposées par les enseignants etc.

Cet outil méthodologique va nous permettre de confirmer, infirmer ou nuancer les hypothèses de départ.

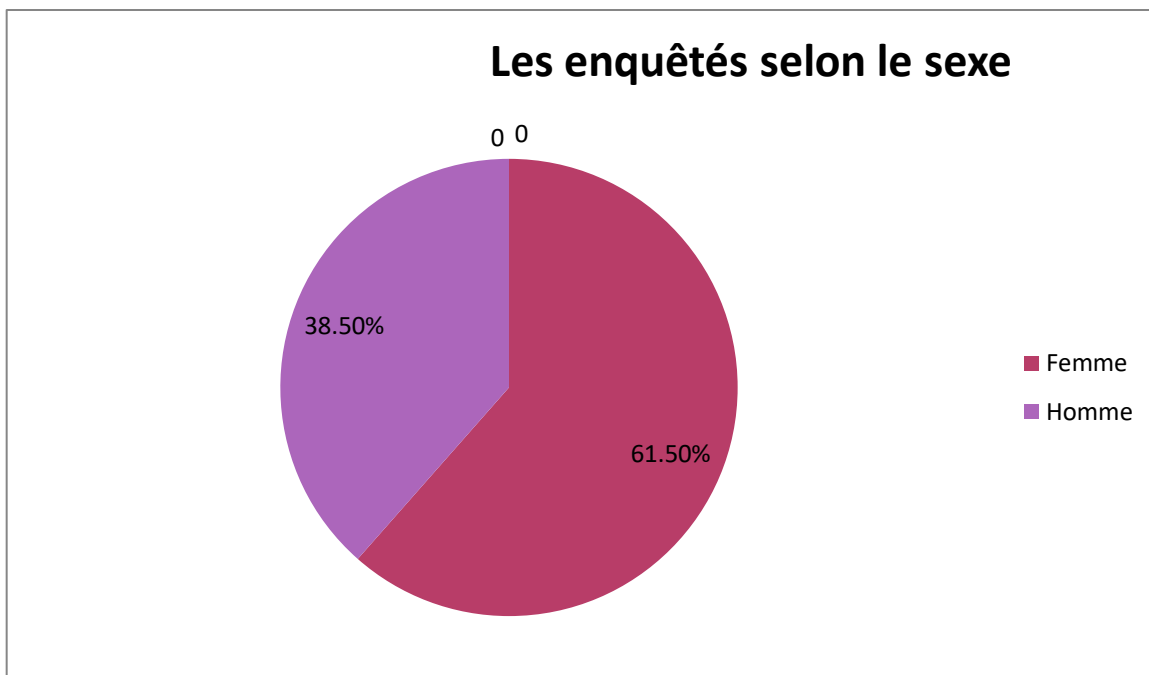
Pour analyser ce questionnaire, nous allons regrouper les questions sous forme de sous titres (analyse thématique) et nous allons les analyser une par une.

Dans le premier point, nous allons tenter d'analyser toutes les questions qui ont un rapport avec les enquêtés :

1) Identification des enquêtés :

A) Sexe :

Femmes	8
Hommes	5

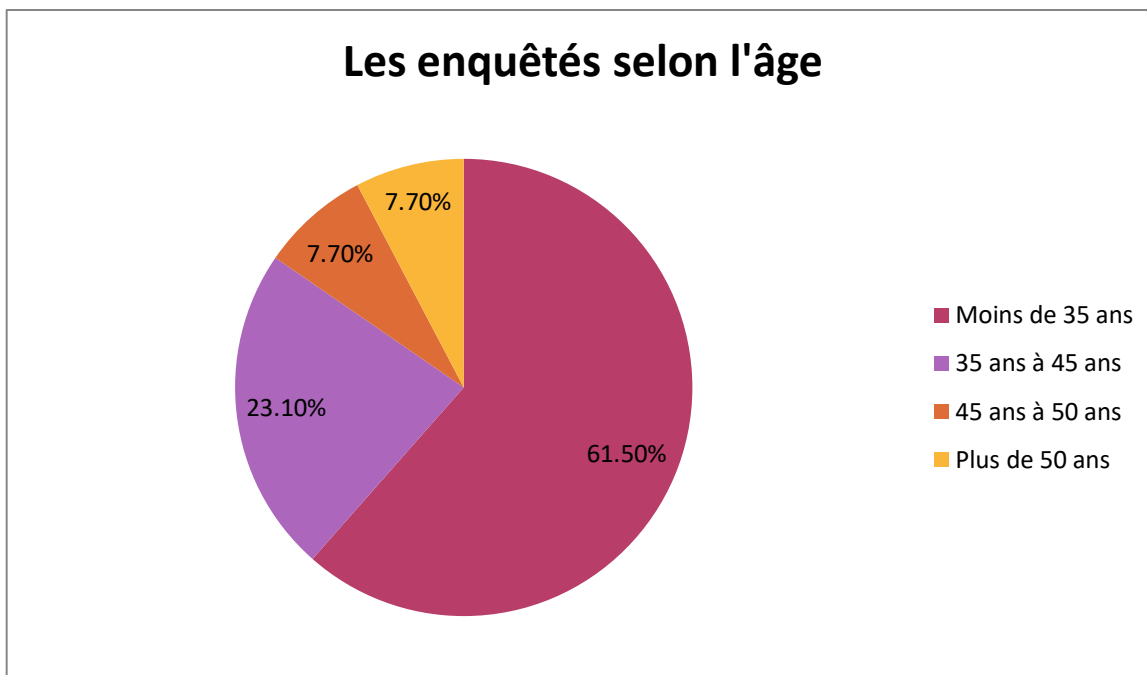


Analyse des réponses obtenues :

La réponse attribuer à cette question montre que dans le cadre de l'enseignement/apprentissage de FLE, le sexe féminin (les femmes) est plus élevé que le sexe masculin (Les hommes). Parce que nous avons reçu (8) réponses de la part des femmes et (5) réponses de la part des hommes, pour cela le grand pourcentage (61,50%) est lié aux femmes et le petit pourcentage (38,50) est lié aux hommes.

B) Age :

Moins de 35 ans	8
35 ans à 45 ans	3
45 ans à 50 ans	1
Plus de 50 ans	1

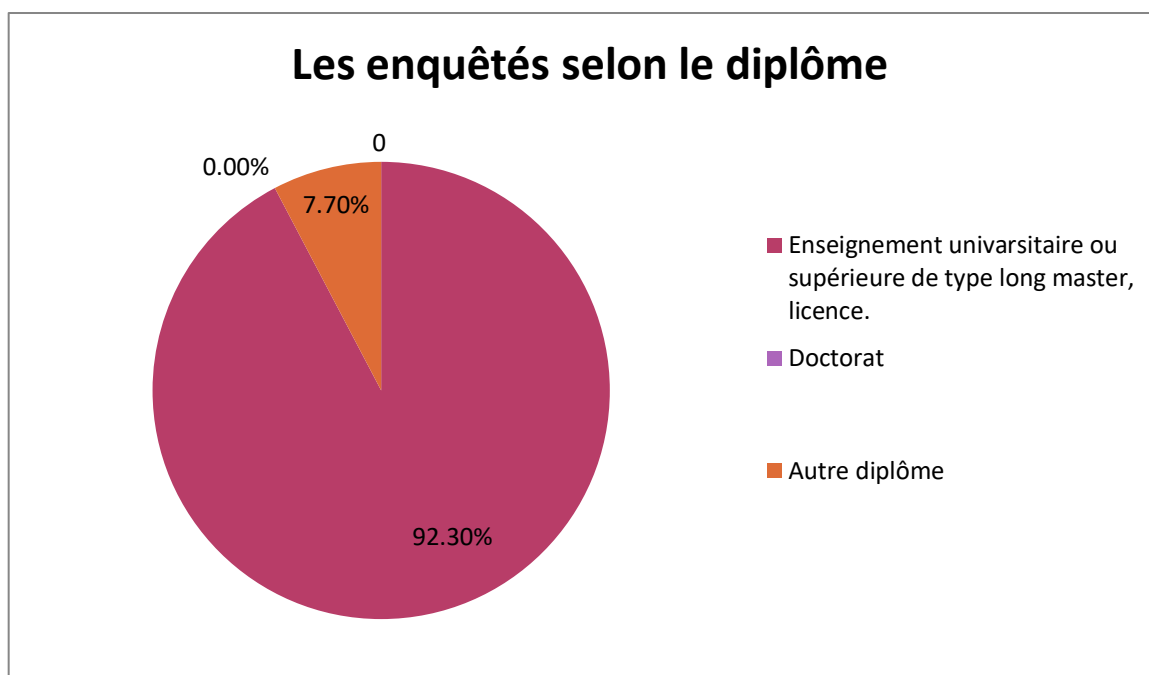


Analyse des réponses obtenues :

Nous remarquons qu'il y a une différence entre la tranche d'âge des enseignants de la troisième année moyen. Le grand pourcentage (61,50%) est lié à l'âge qui est moins de 35 ans (8 enseignants), les deux pourcentages (7,7% et 7,7%) sont de même catégories ceux de 45 ans à 50 ans et plus de 50 ans (2 enseignants), le dernier pourcentage qui est (23,10%) est lié à l'âge de 35 ans à 45 ans (3 enseignants).

c)Diplôme :

Enseignement universitaire ou supérieure de type long master, licence	12
Doctorat	0
Autre diplôme	1

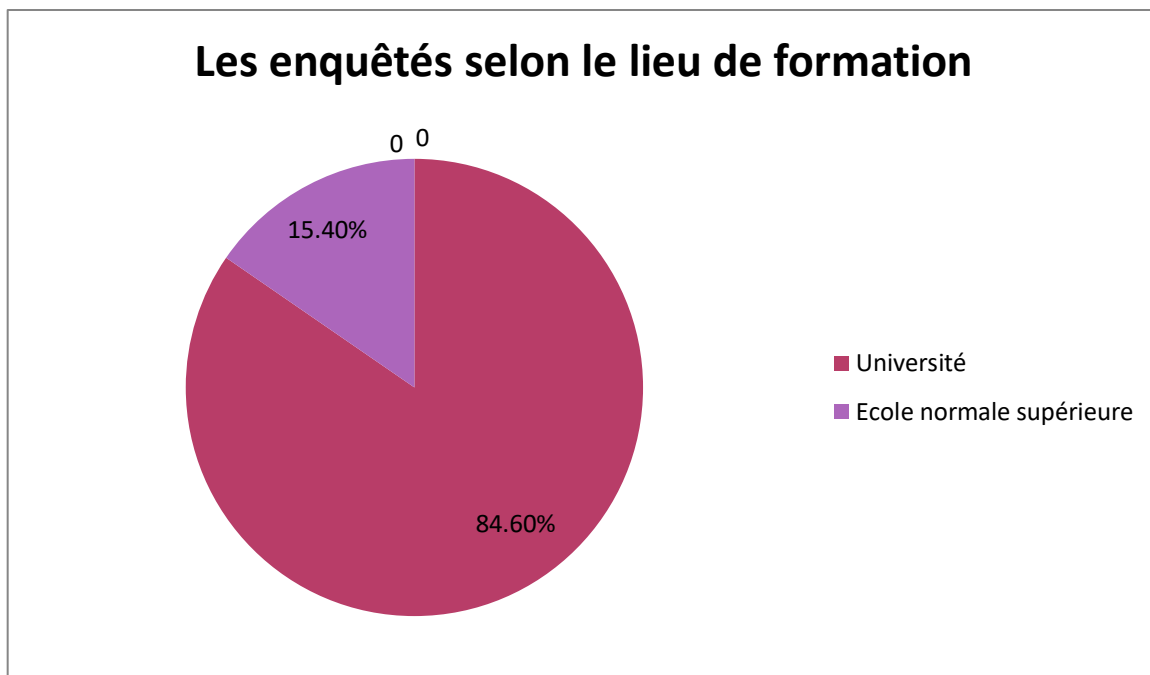


Analyse des réponses obtenues :

Ces résultats nous montrent que parmi les (13) enseignants enquêtés, la majorité a eu leur diplôme en enseignement universitaire ou supérieure de type long master, licence (12 enseignants), une seule personne a eu autre diplôme et personne n'est diplômé en Doctorat. Le grand pourcentage est celui des enseignements universitaires ou supérieurs de type long master (92,30%), et le petit pourcentage est celui qui a eu autres diplômes (7,7%).

C) Lieu de formation :

Université	11
Ecole normale supérieure	2



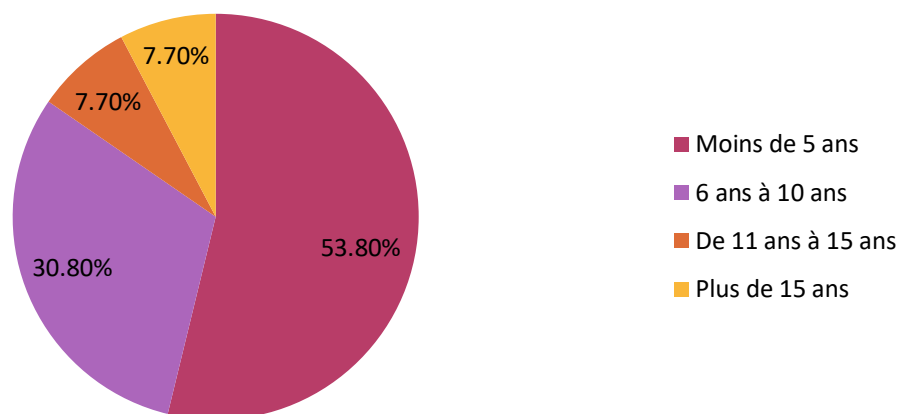
Analyse des réponses obtenues :

Nous remarquons que la plupart des enseignants ont eu un diplôme universitaire (11 enseignants), par contre 2 enseignants ont eu leur diplôme de l'école normale supérieure. Le pourcentage des enseignants qui ont un diplôme universitaire est (84,60%), Par contre le pourcentage des enseignants qui ont un diplôme à l'école normale supérieure est (15,40%).

D) Les enquêtés selon l'expérience dans l'enseignement :

Moins de 5 ans	7
6ans à 10 ans	4
De 11 ans à 15ans	1
Pus de 15 ans	1

Les enquêtés selon l'expérience dans l'enseignement



Analyse des réponses obtenues :

A partir de cette figure, nous remarquons que la majorité des enseignants enquêtés (53,80%) ont moins de 5 ans d'expérience (7 enseignants), (4) enseignants ont de 6 ans à 10 ans d'expérience (30,80%), Un enseignant a de 11 ans à 15 ans d'expérience (7,70%) et un autre a plus de 15 d'expérience (7,70%) dans l'enseignement/ apprentissage de FLE.

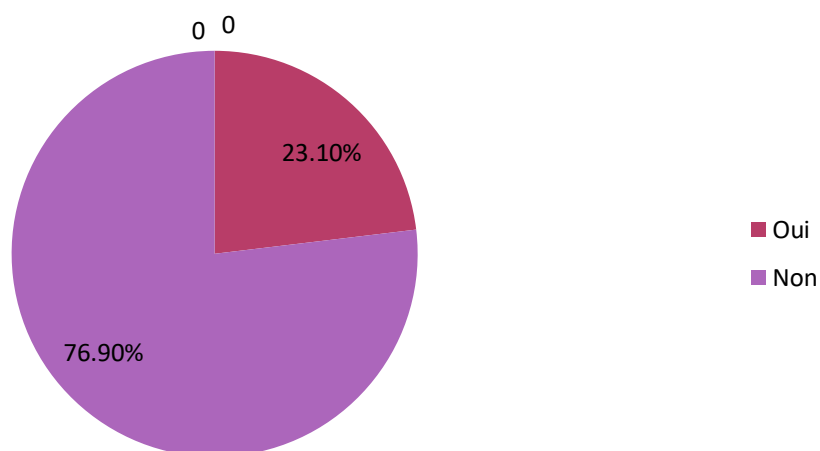
Dans le deuxième point, nous allons tenter d'analyser les difficultés des apprenants et des enseignants lors de l'exploitation d'un récit historique.

2) Les difficultés rencontrées par les enseignants :

Question 1 : pensez-vous que le manuel scolaire de la 3AM répond aux besoins des apprenants ?

Oui	3
Non	10

Le manuel scolaire de la 3AM répond aux besoins des apprenants

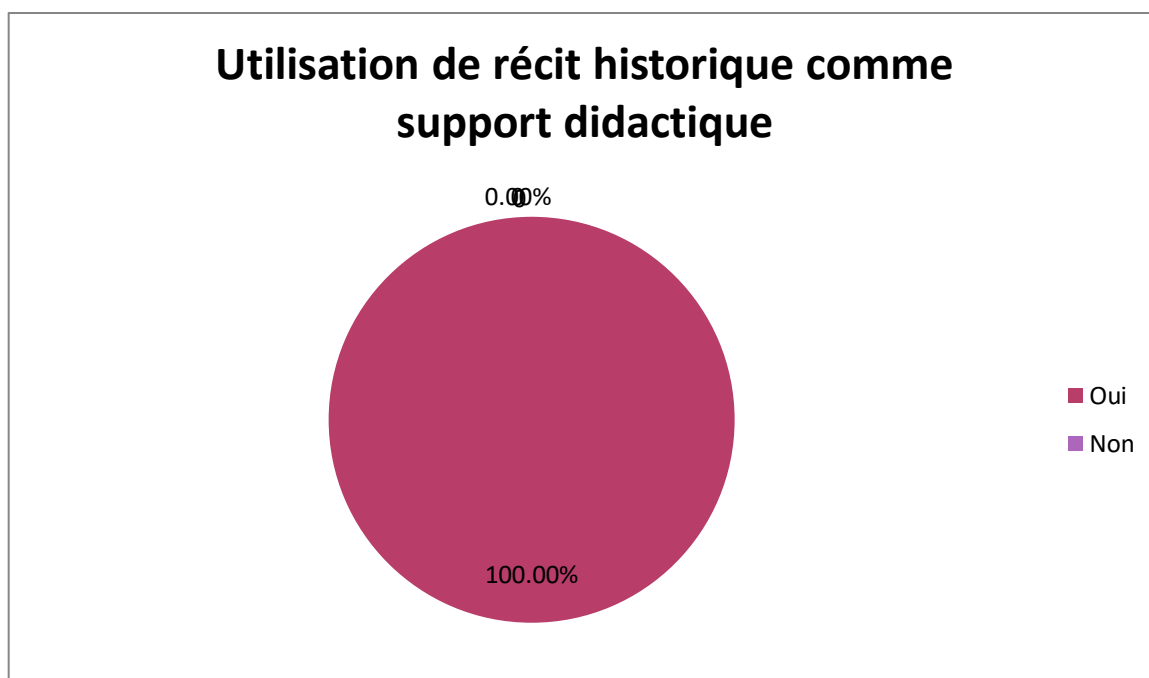


Analyse des réponses obtenues :

Parmi les 13 enseignants enquêtés, (10) enseignants ont répondu par non (76,90%) et (3) enseignants ont répondu par oui (23,10%). Les enseignants qui disent oui ont justifié leurs réponses ; le manuel de la 3AM est suffisant, il est riche et il contient des compétences que l'apprenant doit développer tout au long de sa formation.

Question2 :Utilisez-vous le récit historique comme support didactique ?

Oui	13
Non	0



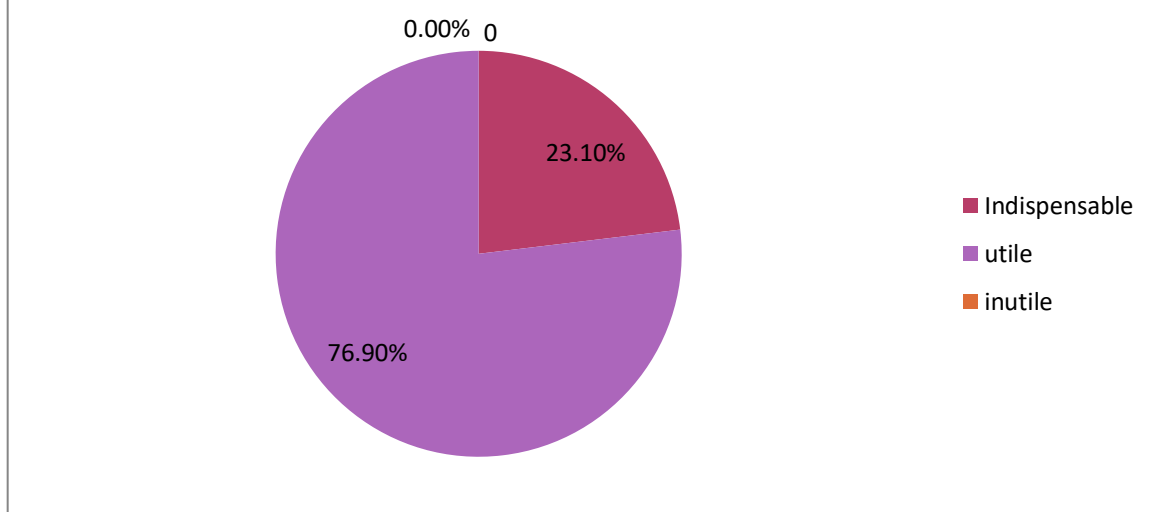
Analyse des réponses obtenues :

Cette réponse nous montre que tous les enseignants enquêtés (13) utilisent le récit historique comme un support didactique, c'est un pourcentage complet (100%).

Question 3 : en classe de la troisième année moyen, pensez-vous que le récit historique est : indispensable, utile, inutile ?

Indispensable	3
Utile	10
Inutile	0

La place du récit historique en classe de la 3AM



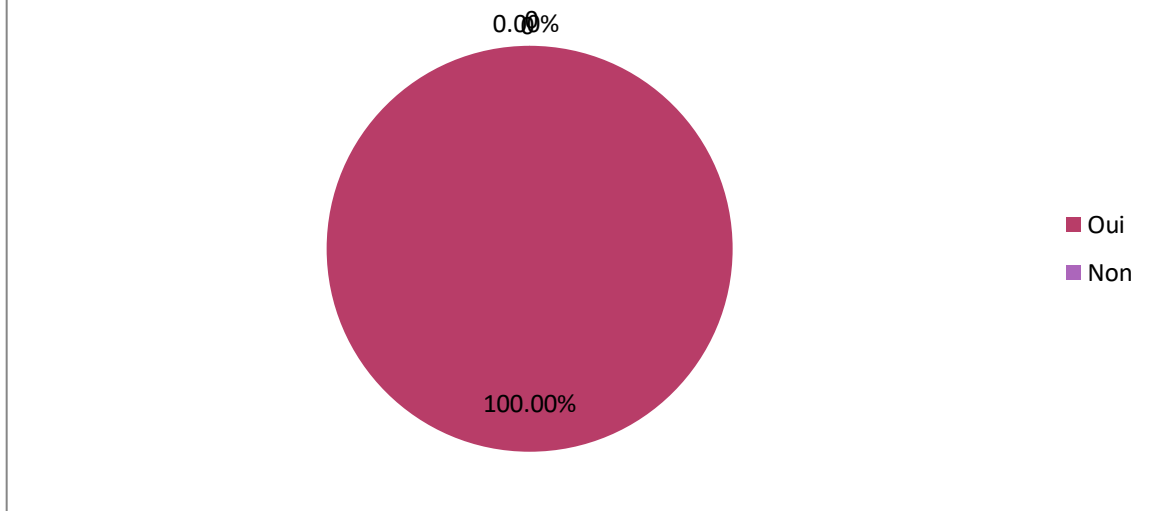
Analyse des réponses obtenues :

D'après cette réponse, la majorité des enseignants enquêtés (10) trouvent que le récit historique en classe de la troisième année moyen est utile (76,90%), (3) enseignants pensent que le récit historique est indispensable (23,10%), par contre aucun enseignant ne le considère inutile.

Question 4 : considérez-vous le récit historique comme support aide l'apprenant à développer une compétence culturelle ?

Oui	13
Non	0

Le récit historique aide l'apprenant à développer sa compétence culturelle



Analyse des réponses obtenues :

Les réponses obtenues par les (13) enseignants enquêtés, montre que le récit historique est un support aide l'apprenant à développer une compétence culturelle et aucun enseignant n'était contre.

Question 5 : A travers le récit historique quelles sont les compétences qui peuvent être développées chez les apprenants ?

Analyse des réponses obtenues :

Parmi les 13 enseignants enquêtés, nous avons obtenues 11 réponses suivantes :

1-Compréhension orale et écrite.

2-Culturelles, grammaticales, langagières, linguistiques etc.

3-L'oral et l'écrit en réception et en production.

4-Langagière, culturelle.

5-La compréhension et la production orale.

6-La connaissance de l'histoire de son pays en langue étrangère, renforcement des acquis des apprenants, découvrir un coté très important du récit réel, enraciner chez les

apprenants l'amour du pays et le respect des valeurs humaines tel que la citoyenneté, l'histoire et l'identité Algérienne.

7-Rédiger un texte historique.

8-Socioculturelle.

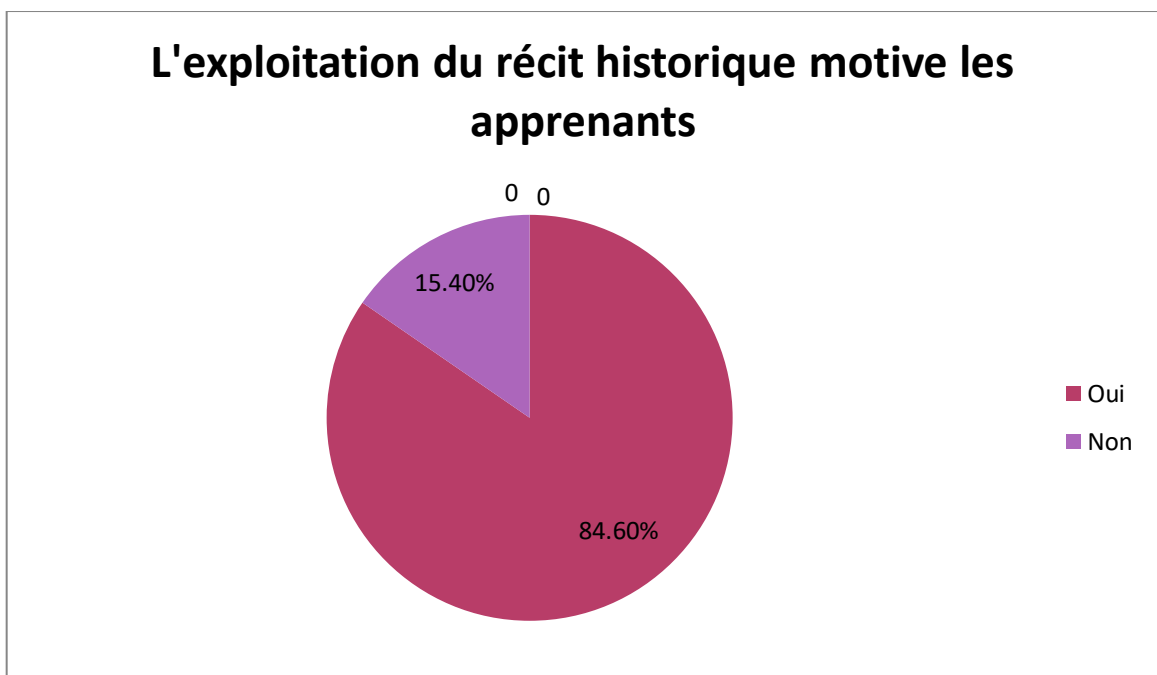
9-Le récit en lui-même est une compétence à développer chez les apprenants. Ensuite, à travers le récit historique, il apprendra que le récit n'est pas toujours fictif.

10- Construire des repères historiques, géographiques, raisonner et justifier en fait historique.

11-Compréhension orale.

Question 6 :Pensez-vous que l'exploitation du récit historique motive vos apprenants ?

Oui	11
Non	2

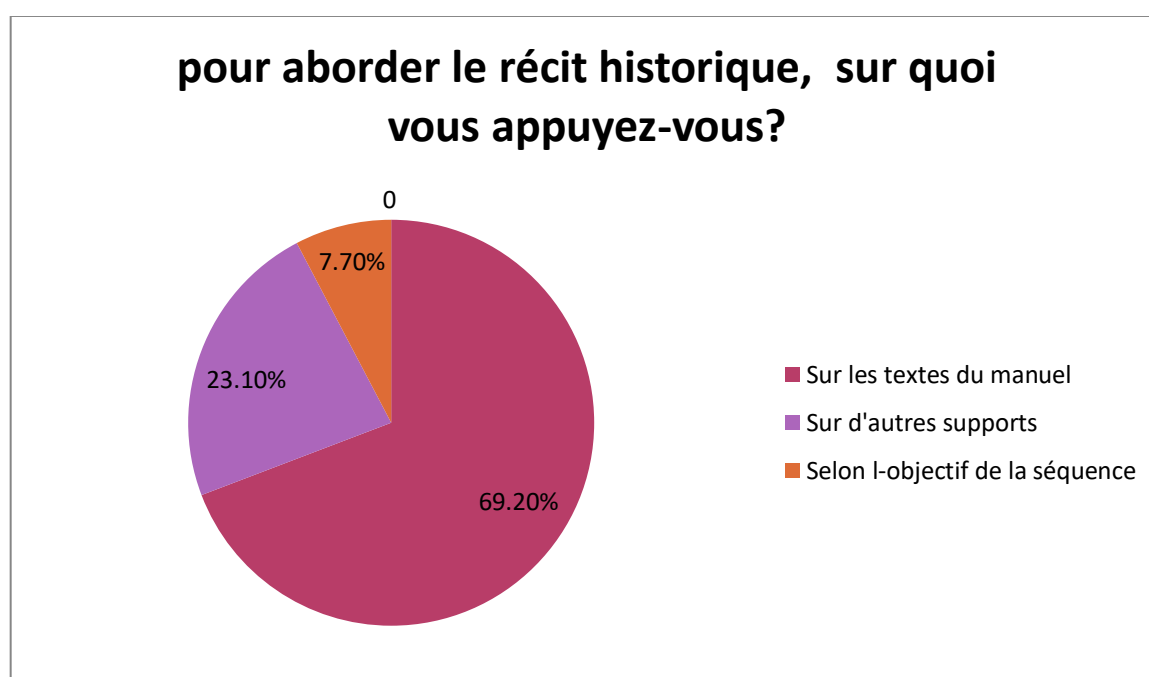


Analyse de réponses obtenues :

A partir de cette figure, nous pouvons remarquer que le grand pourcentage est lié à la réponse oui (84,6%) et le moins pourcentage est lié à la réponse non (15,40%).

Question 7 : Quand vous abordez le récit historique, vous vous appuyez :

Sur les textes du manuel	9
Sur d'autres supports	3
Selon l'objectif de la séquence	1



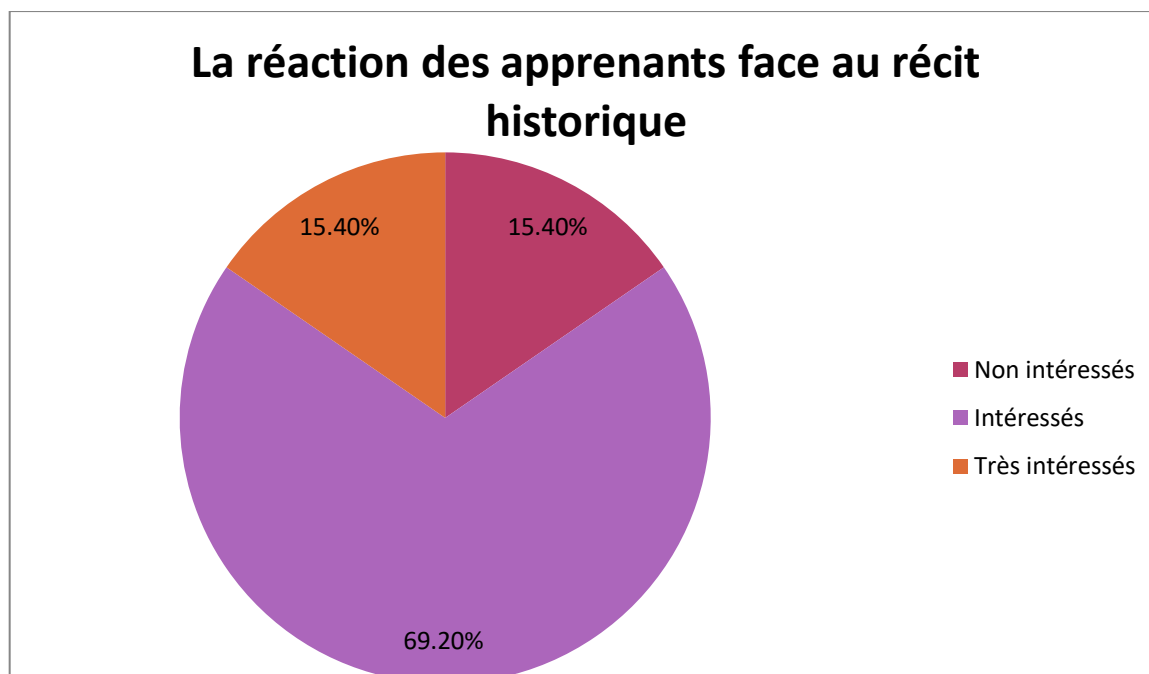
Analyse des réponses obtenues :

D'après ces réponses nous remarquons que la majorité des enseignants (9) s'appuient sur les textes du manuel (69,20%), d'autres enseignants (3) s'appuient sur d'autres supports (23,10%) et un seul enseignant a répondu en disant selon l'objectif de la séquence (7,70%).

Question 8 : Quelle est la réaction de vos apprenants face au récit historique :

Non intéressés, intéressés, très intéressé ?

Non intéressés	2
Intéressés	9
Très intéressés	2

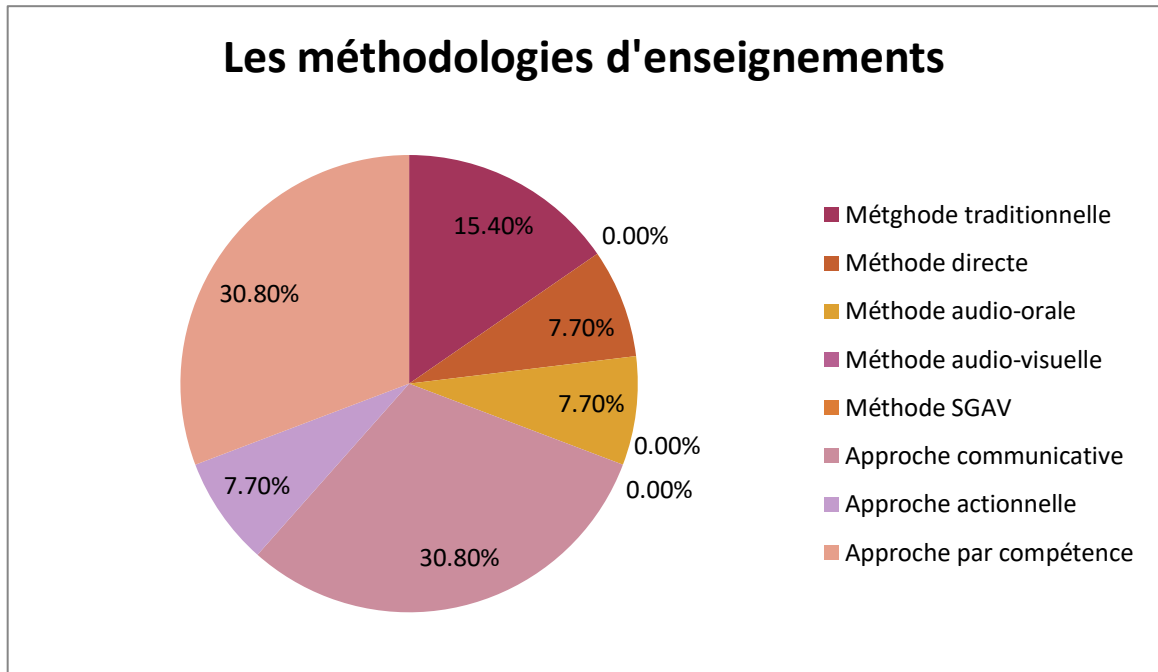


Analyse des réponses obtenues :

Parmi ces réponses, on trouve qu'il ya(9) enseignants qui ont dit que leurs apprenants sont intéressé au récit historique (69,20), les deux enseignants trouvent que leurs apprenants ne sont pas intéressé au récit historique (15,40%) et les deux derniers enseignants trouvent que le récit historique est très intéressés à leurs apprenants (15,40%).

Question 9 : pour enseigner le récit historique, quelle méthodologie d'enseignement suivez-vous ?

Méthode traditionnelle	2
Méthode directe	1
Méthode audio-Orale	1
Méthode audio-visuelle	0
Méthode SGAV	0
Approche communicative	4
Approche actionnelle	1

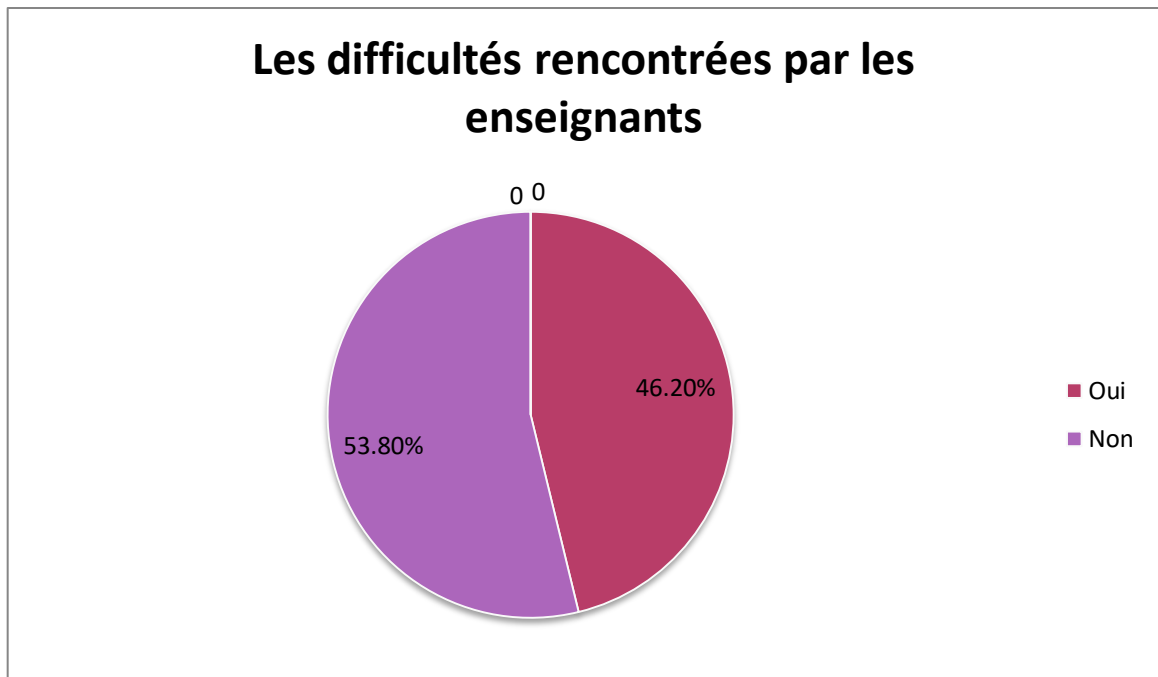


Analyse des réponses obtenues :

D'après cette figure, nous remarquons que les deux approches les plus utilisées par les enseignants de la troisième année moyen est l'approche communicative (30,80%) et l'approche par compétence (30,80%). Trois enseignants utilisent la méthode directe (7,70%), audio-orale (7,70%) et approche actionnelle (7,70%), deux enseignants utilisent la méthode traditionnelle (15,40%). Par contre, il n'y a pas des enseignants qui utilisent la méthode nouvelle, méthode SGAV et la méthode audio-visuelle.

Question 10 : en enseignant le récit historique, est-ce que vous rencontrez des difficultés ?

Oui	6
Non	7



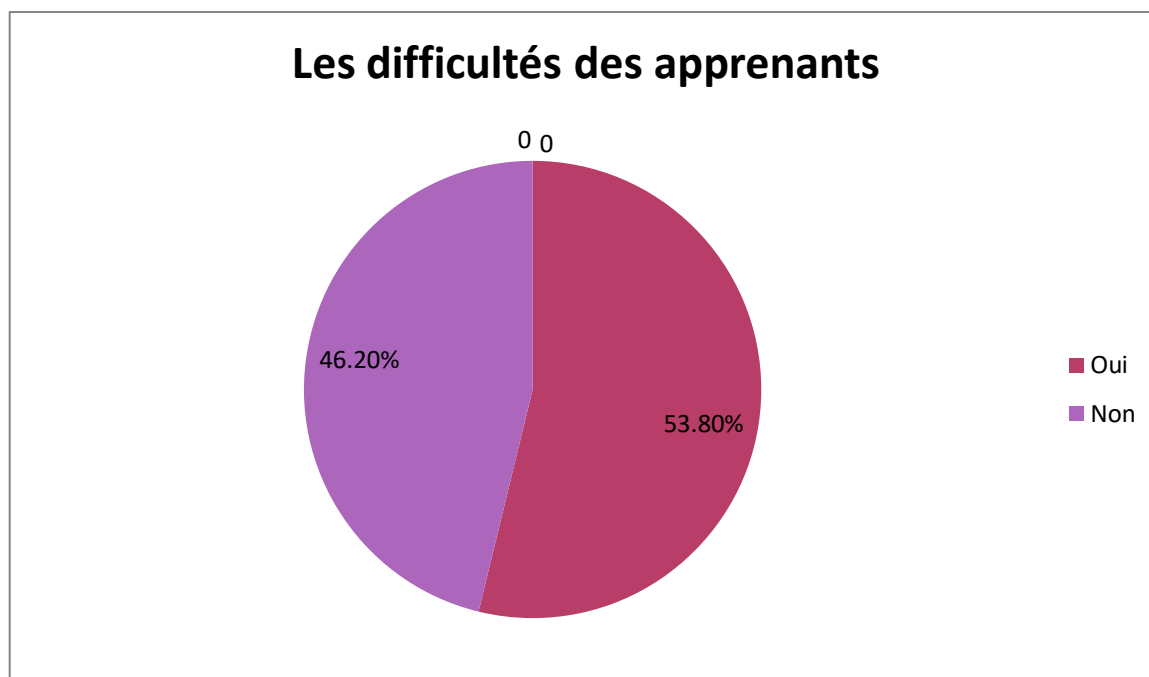
Analyse des réponses obtenues :

Cette figure nous montre que parmi les (13) enseignants enquêtés, il ya (6) enseignants qui trouvent des difficultés en enseignant le récit historique (46,20%), ils ont justifié leurs réponses comme suivant :

- 1-Codage culturel, vocabulaire, grammaire.
- 2-nouveau vocabulaire.
- 3-Il s'agit de raconter des faits réels que nos apprenants ne les connaissent pas déjà.
- 4-Les supports authentiques dépassent le niveau des élèves.
- 5-Les difficultés lors de l'explication de l'objectivité et la subjectivité aux apprenants.
- 6-Des difficultés d'ordre langagières, en plus de fait que l'apprenant ignore presque tout sur l'histoire de pays.

Question 11 : Vos apprenants rencontrent-ils des difficultés en réalisant les activités ?

Oui	7
Non	6



Analyse des réponses obtenues :

Les réponses attribuées à cette question est que la majorité des enseignants (7) déclarent que leurs apprenants rencontrent des difficultés en réalisant les activités (53,80%). D'autres enseignants (6) trouvent que leurs apprenants ne rencontrent pas de difficultés en réalisant les activités (46,20%).

Les difficultés rencontrées par les apprenants sont les suivantes :

- 1-Dans la production écrite.
- 2-Quelques part oui.
- 3-Les difficultés toujours de compréhension et de production.
- 4-Faire la différence entre auteur/narrateur.
- 5-Plus aux moins.

6-Les temps verbaux (Passé simple, imparfait, présent de l'indicatif).

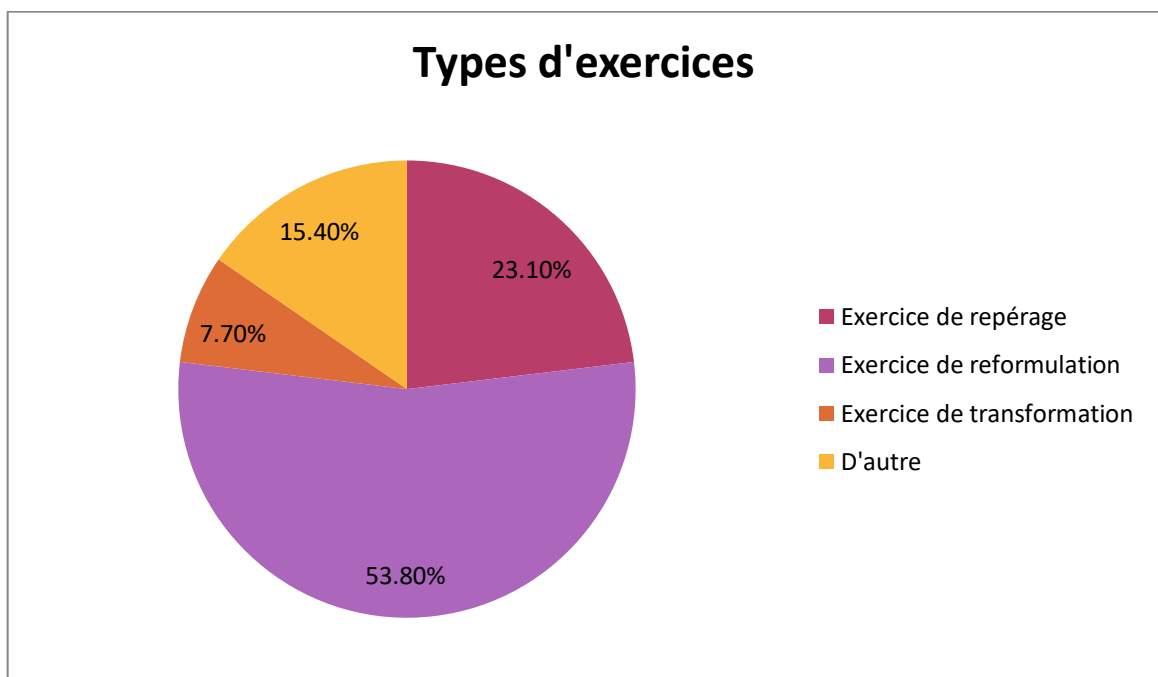
7-La plupart de temps.

Dans le troisième point, nous allons tenter d'analyser les solutions proposées par les enseignants.

3) Les propositions des enseignants :

Question 12:Quels types d'exercices proposez-vous à vos apprenants afin d'améliorer leur niveau.

Exercices de repérage	3
Exercice de reformulation	7
Exercice de transformation	1
D'autres	2



Analyse des réponses obtenues :

Les réponses obtenues par les (13) enseignants enquêtés, montrent que chaque enseignant utilise des différentes activités pour résoudre les problèmes et les difficultés des apprenants. Nous remarquons que la majorité des enseignants (7) utilisent des exercices de reformulations (53,80%) , d'autres enseignants (3) utilisent des exercices de repérage (23,10%), un seul enseignant utilise des exercices de transformations (7,70%), les deux autres enseignants proposent des activités de remédiations pour atteindre l'objectif et faciliter la tâche aux apprenants.

Les enseignants proposent des activités des différents types aux apprenants, de compréhension et de production écrite pour éviter l'ambiguïté chez les apprenants.

Le questionnaire se termine par un commentaire, dans lequel (3) enseignants ont donné leurs avis sur le manuel de la troisième année moyen. Le premier enseignant a conseillé de diversifier les supports et adopter une démarche interculturelle, le deuxième enseignant pense que les apprenants sont très intéressés par le récit historique parce qu'ils le trouvent facile à comprendre, proche de leur réalité et facile à reformuler, Le troisième enseignant trouve que le manuel scolaire de la troisième année moyen est intéressant surtout pour les leçons de langue, mais non plus pour les supports car le récit réel demande toujours les supports d'actualité qui traitent de nouveaux thèmes surtout pour le premier projet le fait divers et le récit de vie.

5. Les recommandations didactiques

Les recommandations didactique sont des moyens qui permettent de résoudre des difficultés d'apprentissage repérés au cours d'une évaluation, à partir de ces lacunes d'apprentissage, on trouve qu'il ya un besoin de remédiassions pour définir le type d'erreur.

Afin d'améliorer l'acquisition et l'assimilation d'un récit historique chez les apprenants de la troisième année moyen, et éviter certaines difficultés on propose quelques solutions qui peuvent répondre à la problématique annoncée auparavant :

-Proposer des contenus qui traitent des événements réels.

-Attacher plus d'importance au récit historique.

-Introduire le récit historique dans le cursus de l'apprenant avant la troisième année moyen.

-Programmer des cours de rattrapage (soutiens) aux apprenants en difficultés.

-Proposer plus d'activités en compréhension et production écrite.

-Proposer différents types d'exercices afin de résoudre certaines difficultés.

6. Conclusion du chapitre

Dans ce deuxième chapitre nous avons essayé de présenter le corpus que nous avons analysé, qui est le manuel de la 3AM et un questionnaire destiné aux enseignants de la troisième année moyen.

Nous avons expliqué en détail, toutes les étapes que nous avons suivies pour répondre à notre problématique. Notre premier objectif était de recueillir un bon nombre de réponses claires et suffisantes pour notre recherche. Notre deuxième objectif était de décrire les différentes activités qui font partie de la séquence 1 du projet 2 dans le manuel scolaire.

L'analyse de ces deux outils d'investigations a montré que le récit historique comme un support didactique occupe une place prépondérante dans l'apprentissage de la langue française.

Conclusion générale

Dans notre travail de recherche intitulé « l'enseignement d'un récit historique en FLE, cas troisième année moyen », nous avons fait l'étude de cas du Collège Hilmouche Saïd, dont l'objectif est de cerner les difficultés d'apprentissage du récit historique chez les apprenants de la 3AM.

Nous avons opté pour l'enseignement de récit historique en classe de la 3 AM vu sa richesse culturelle et linguistique, aussi que son apport dans la construction de l'identité nationale chez l'apprenant.

Dans notre problématique nous avons posé une question principale qui est « Comment est enseigné le récit historique en classe de la 3AM ? » et à partir de cette question centrale découle d'autres questions secondaires (en rédigeant un récit historique, quelles sont les difficultés rencontrées par les apprenants de la 3AM ? quelles sont les difficultés rencontrées par l'enseignant lorsqu'il enseigne le récit historique ? quels sont les contenus d'enseignement exploités pour enseigner le récit historique ? quelles propositions didactiques pour améliorer l'enseignement d'un récit historique en 3AM ?

Pour les hypothèses de notre recherche, d'abord les difficultés rencontrées par les apprenants en rédigeant un récit historique sont : il se peut que les apprenants ne maîtrisent pas les valeurs des temps des verbes, l'utilisation des connecteurs chronologiques, il se peut que l'apprenant ne distingue pas entre l'auteur et le narrateur, il est possible que l'apprenant n'arrive pas à suivre le rythme du récit (simultanéité, antériorité, postériorité) et il se peut aussi que l'apprenant ne fasse pas la différence entre les temps verbaux (présent de l'indicatif, imparfait...) et les indicateurs de temps (les adverbes de temps, les indices de temps : pendant, la nuit, au coucher de soleil...).

Ensuite, les difficultés rencontrées par l'enseignant lorsqu'il enseigne le récit historique sont : il est possible que l'enseignant n'arrive pas à transmettre son message aux apprenants vu la complexité du récit historique, il se peut que l'enseignant trouve des difficultés à amener les apprenants à identifier la visée communicative de l'auteur dans le texte historique, et il est possible que l'enseignant trouve des difficultés lorsqu'il explique aux apprenants l'objectivité et la subjectivité de l'auteur/narrateur dans le texte historique.

Enfin, les contenus d'enseignement exploités pour enseigner le récit historique sont : il se peut que l'enseignant utilise des activités de compréhension de l'écrit et de production écrite compliquées et ambiguës pour l'apprenant.

Dans la méthodologie, nous avons analysé le manuel de la 3AM pour déterminer les contenus d'enseignements et les outils de langue présentés aux apprenants et nous avons opté pour un questionnaire en ligne adressé aux enseignants qui porte sur l'identification des enquêtés, les difficultés rencontrées par les enseignants et les propositions didactiques.

Pour cela, Nous avons choisi de diviser notre travail de recherche en deux chapitres. Le premier est théorique : où nous avons défini les concepts qui sont en relation avec notre thème (nous avons défini qu'est ce qu'un genre discursif et ses caractéristiques, le récit historique et ses caractéristique, la séquence didactique et ses caractéristique et la définition d'un projet). Le deuxième chapitre est pratique : où nous avons analysé le manuel de la troisième année moyen et le questionnaire adressé aux enseignants de la 3AM.

A travers l'analyse de manuel, nous avons trouvé que l'exploitation de récit historique comme un outil pédagogique en classe de la troisième année moyen joue un rôle très important dans l'enseignement / apprentissage de la langue française. Aussi, nous avons remarqué que les apprenants trouvent le récit historique plus intéressant malgré sa compréhension est une tâche très difficile. Dans la séquence de récit historique nous n'avons pas trouvé l'évaluation diagnostique au début de la séquence mais dans les modules et l'évaluation formative, elle répond au modèle de la séquence de J. Dolz et B. Schneuwly.

A travers l'analyse de questionnaire, nous avons trouvé que les difficultés rencontrées par les enseignants sont : le codage culturel, le vocabulaire, grammaire, les supports authentiques dépassent le niveau des apprenants, l'explication de l'objectivité et subjectivité aux apprenants, les difficultés d'ordre langagier etc. Les difficultés rencontrées par les apprenants sont : la production écrite, la compréhension, la distinction entre auteur/narrateur, les temps verbaux etc.

A partir des résultats de l'analyse de manuel scolaire et de questionnaire, nous pouvons nuancer l'hypothèse 1, parce que les apprenants trouvent des difficultés dans la distinction entre auteur/narrateur, ils ne maîtrisent pas les valeurs des temps des verbes, des connecteurs

chronologique etc., Mais, les enquêtés ont cité d'autres tel que les difficultés lors de la production écrite, dans la compréhension, les temps des verbes etc.

Nous pouvons nuancer l'hypothèse 2, parce que les enseignants trouvent des difficultés à amener les apprenants à identifier la visée communicative de l'auteur dans le texte historique, des difficultés lors de l'explication de l'objectivité et subjectivité etc. Mais les enquêtés ont cité d'autres tel que le codage culturel, vocabulaire, grammaire etc.

Nous pouvons confirmer l'hypothèse 3, parce que les contenus d'enseignement exploités pour enseigner le récit historique répondent aux caractéristiques de genre discursif enseigné et dans le manuel de la 3AM en utilisant les outils de langue.

Notre recherche comme tout travail de recherche a ses limites, le notre comporte au moins trois ; nous aurions aimé faire des séances d'observations, nous aurions aimé de déplacer et entretenir avec les enseignants et nous aurions aimé recueillir les productions des apprenants mais malheureusement nous n'avons pas pu le faire vu la crise sanitaire du Covid 19.

Dans un travail de recherche ultérieur nous voulons faire des entretiens avec les enseignants pour déterminer quelles sont les difficultés rencontrées lors de l'exploitation d'un récit historique de la 3 AM ?

Références bibliographiques

A. Memai, A. (2017). *Le manuel scolaire : Au -delà de l'outil pédagogique ,l'objet politico -social.*

Assma Bouakaz, A. M. (2015-2016). *pratique de la remédiation pédagogique dans l'enseignement /apprentissage du FLE au primaire cas des apprenants de 5ème année primaire.* Université Larbi Tébessi- Tébessa.

Bernard Schneuwly, J. D. *enseigner avec la séquence didactique au primaire.*

Brigitte, R. (2019, septembre 10). *construction d'une séquence pédagogique- fiche didactique.* Récupéré sur <https://Sbssa.ac-versailles.fr>.

Caractéristiques du récit historique. (s.d.). Récupéré sur <http://puppetstrings.forumactif.org/t16>.

comment élaborer une séquence didactique structurée et cohérente. (s.d.). Récupéré sur francophonie.com.

Guide du professeur Langue française 3ème année moyenne. (2012).

Hasna, K. (2017-2018). *La dimension culturelle dans les textes du manuel scolaire de 3ème année moyenne à l'école algérienne .*

J, D. (2008). *Le genre du texte ,un outil didactique pour développer le langage oral et écrit.*

J.Dolz, M. (2001). *s'exprimer en français :séquence didactique pour l'oral et l'écrit .*

Jean Claude, B. (2013). *L'approche par genres discursifs dans l'enseignement du français langue étrangère et langue de scolarisation.*

Jean Claude, B. (2004). *trois perspectives linguistique sur la notion sur la notion de genre discursif.*

Jean Pierre, C. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et second.* Paris, clé international.

Jean, B. (1979). *La production d'un récit historique.*

Jean-Claude-Beacco. (2013, Juin 1). L'approche par genre discursif dans l'enseignement du français langue étrangère et langue de scolarisation.

Jean-Michel, D. (s.d.). La pédagogie de projets en FLE : de l'idée à la réalisation!

Jean-Michel-Adam. (1997). Genres, textes, discours pour une reconception linguistique du concept de genre ,revue beige de philologie et d' histoire.

Mathieu, B.-D. (2018). *Construire une séquence pédagogique de Français au collège*.

Melkhir Ayad Hamraoui, S. H. (2019, Novembre 1). guide d'utilisation du manuel de français 3e année moyenne.

M'hand, A. (2015). *cours et activirés de didactique de l'écrit -E- Learning Université de Béjaia*. Récupéré sur <http://elearning.univ-bejaia.dz/course/>.

Mira-Béjaia, U. A. (Éd.). (2019, septembre 17). Analyse de discours pour la didactisation du genre récit de voyage en classe de FLE.

Pascale, J. *de l'importance des rituels pour développer les compétences de l'oral*. CASNAV de l'académie de Créteil.

Processus d'élaboration d'une épreuve synthèse de programme . (2018, octobre). Sherbrooke.

Reverdy, C. (Février 2013). *Dossier d'actualité veille et analyse -n°82-Des projet pour mieux apprendre?*

Serrano, V. P. (s.d.). La notion de genre en science du langage. (U. d. Franche-Comté, Éd.)

Sheila, V. d. (2007). *Epistémologie et genres du discours dans le cercle de Bakhtine*.

Tout savoir sur le manuel scolaire-Les éditeurs d'éducation. (s.d.). Récupéré sur <https://www.lesediteursdeducation.com>.

Xavier, R. (2007). *Chapitre5.La logique de projet comme fondement d'une action d'éducation ou de formation*.

Table des matières

Introduction générale	6
Chapitre théorique	12
1. Définition d'un genre discursif et ses caractéristiques	13
1.1. Qu'est ce qu'un genre discursif	13
1.2. Les caractéristiques d'un genre discursif	14
2. Définition d'un récit historique et ses caractéristiques	15
2.1. Qu'est-ce qu'un récit historique.....	15
2.2. Caractéristiques discursif d'un récit historique	15
3. Définition d'une séquence didactique et ses étapes	17
3.1. Qu'est-ce qu'une séquence didactique	17
3.2. Comment fonctionne la séquence didactique ? Quelles sont ses étapes ?...18	
3.3. Les avantages de la séquence didactique.....	19
4. Le projet pédagogique en didactique du FLE	20
4.1. Définition d'un projet.....	20
5. Conclusion du chapitre	21
Chapitre pratique	22
1. Le profil d'entrée et de sortie des apprenants de la troisième année moyen	23
1.1. Le profil d'entrée des apprenants de la troisième année moyen.....	23
1.2. Le profil de sortie des apprenants de la troisième année moyen	24
2. Description du programme de la troisième année moyen	25
3. Etude didactique de la séquence sur le récit historique.....	27
3.1. La construction de la séquence de récit historique	27
3.2. Critique de la construction de la séquence	30
4. Analyse de questionnaire destiné aux enseignants de la troisième année moyen	
31	
5. Conclusion du chapitre	49

Conclusion générale.....	50
Références bibliographiques	54
Table des matières.....	58
Annexes.....	61

Annexes

Questionnaire destiné aux enseignants de la troisième année moyen FLE :

Dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de master intitulé « l'enseignement de récit historique en FLE, cas de la troisième année moyenne », nous vous serions reconnaissant de bien vouloir répondre, et en toute objectivité, au présent questionnaire.

Les informations recueillies ne seront utilisées qu'à des fins scientifiques.

Nous vous remercions de votre collaboration.

Sexe : Homme me

Age : Moins de 35 ans 35 ans à 45 ans 45 ans à 50

Plus de 50 ans

Diplôme : Enseignement universitaire ou supérieur de type long master, licence

Doctorat Autre diplôme

Lieu de formation : Université Ecole normale supérieure

Expérience dans l'enseignement : Moins de 5 ans De 5 ans à 10 ans

De 11 à 15 ans Plus de 15 ans

1-Pensez-vous que le manuel scolaire de la 3^{ème} année moyen répond aux besoins des apprenants ?

-Oui - Non

Si oui, comment ?

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

2-Utilisez- vous le récit historique comme support didactique ?

-Oui -Non

3- En classe de la 3^{ème} AM, pensez-vous que le récit historique est :

- Indispensable.

-Utile.

-Inutile.

4- Considérez-vous le récit historique comme support aide l'apprenant à développer une compétence culturelle ?

-Oui

-Non

5-A travers le récit historique quelles sont les compétences qui peuvent être développées chez les apprenants ?

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

6-Pensez-vous que l'exploitation du récit historique motive vos apprenants ?

-Oui

-Non

7-Quand vous abordez le récit historique, vous vous appuyez :

-Sur les textes du manuel.

-Sur d'autres supports.

-Si vous vous appuyez sur d'autres supports que ceux du manuel, dites selon quels critères vous les choisissez ?

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

8-Quelle est la réaction de vos apprenants face au récit historique ?