

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 de Master

Option : Didactique des langues étrangères

Thème

La perspective actionnelle et la classe inversée pour le développement de la compétence écrite chez les apprenants de première année Licence

Présenté par :

Melle SADKI Lydia

Melle OURARI Lehna

Jury:

Présidente : Mme OULD

BENALI Naima

Examineur : Mr

ABDELOUHAB Fatah

Directeur : Mr KERBOUB

Nassim

2023-2024

REMERCIEMENTS

En préambule à ce mémoire nous remercions ALLAH qui nous a aidé et nous aide encore en nous accordant la patience et le courage durant ces longues années d'études.

Nous remercions notre encadreur, monsieur KERBOUB, pour nous avoir guidé, conseillé et orienté durant cette année.

Nous remercions aussi les membres du jury d'avoir bien voulu lire notre modeste travail.

Nous remercions également nos parents et nos familles grâce à qui nous sommes arrivés à ce stade de notre cursus.

Enfin, nous adressons nos plus sincères remerciements à tous nos proches et amis, qui nous ont toujours encouragés au cours de la réalisation de ce mémoire.

Merci à tous et à toutes.

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail :

A mes chers parents et à toute la famille

A mon frère : koussaila, Mes sœurs : khalida et thagrouala et surtout a

ma chère amie dhidhouche .

À toutes les autres personnes qui nous ont soutenues et encouragées

durant ce travail.

Dédicaces

Je dédie ce travail À tous mes proches, à toute personne occupant
une place importante dans ma vie : mes parents, et
Mon époux AMINE.

Mon frère nassim et sœurs akila et lyticia , ma nièce ayline mon beau-frère
mourad et ma belle-sœur naoual ainsi mes amis.

À toutes les autres personnes qui nous ont soutenues et encouragées durant
ce travail.

Sommaire

Introduction générale

Chapitre 01 : la perspective actionnelle, la classe inversée et l'enseignement de l'écrit au milieu universitaire

- I. La perspective actionnelle
- II. La classe inversée
- III. L'écrit au sien de l'université
- IV. Le portrait

Chapitre 02 : classe classique, classe inversée au département français chez les apprenants de première année, module écrit

- 1. Présentation du corpus (classe inversée, classe classique)
- 2. Analyse du corpus (grille d'observation, entretiens, grille d'analyse)
- 3. Résultats

Conclusion générale

Références bibliographiques

Table des matières

Annexes

Introduction générale

Introduction générale

Notre sujet de recherche s'intéresse au développement de la compétence écrite à travers deux méthodologies qui sont la classe inversée et la perspective actionnelle. Nous nous intéressons au genre textuel du portrait.

Le niveau de la maîtrise de l'écrit en Algérie est considéré comme bas par plusieurs chercheurs, notamment (Vignier, 2012 ; Kerboub ,2020 ; Fijalkow, 2000 ; Petitjean, 1988) confirment que les étudiants algériens ont des difficultés énormes en production écrite, et la plupart d'entre eux sont incapables de produire un simple écrit.

Cette situation est attribuée à plusieurs facteurs, principalement la baisse de niveau de la maîtrise de la langue française en Algérie, qui a connu plusieurs réformes et étapes depuis l'indépendance 1962.

Nous avons choisi ce sujet par ce qu'il occupe l'actualité. Selon Jonathan Bergman (2012) « la classe inversée est un modèle d'apprentissage qui met l'accent sur la responsabilité personnelle et la collaboration. Les apprenants ; Apprennent en premier lieu à la maison, en regardant des vidéos ou en lisent des textes théoriques, et en travaillant ensuite la pratique en classe ». La classe inversée est une méthode d'apprentissage qui a montré son efficacité et occupe l'actualité scientifique ces dernières années, notamment après la période de covid19. Nous volons mieux la tester en la combinant avec la perspective actionnelle.

L'élément complémentaire ayant motivé notre choix de ce sujet comme objet de recherche est lié à l'approche actionnelle et l'efficacité de cette dernière dans la créativité d'une classe plutôt concentrée sur la production efficace de l'écrit.

Dans le cadre de notre étude, nous examinerons le rendement de la combinaison entre la classe inversée et la perspective actionnelle dans l'apprentissage de l'écrit (Portrait) chez les apprenants de première année licence en FLE à l'université de Bejaïa.

Pour toutes ces considérations, la question que nous nous posons est simple

Dans quelle mesure les principes de la perspective actionnelle peuvent-ils être combinés avec ceux de la classe inversée pour un enseignement/apprentissage plus efficace de la compétence écrite d'un portrait chez les apprenants de première année licence français à l'université de Bejaia ?

- Comment les apprenants peuvent-ils intégrer la structure d'un portrait et produire en faisant (des actions) des activités rédactionnelles ?

- Quels effets peuvent découler l'enseignement théorique exclusivement à Distance ?

Afin de répondre à ces interrogations, nous proposons les hypothèses suivantes :

- Nous supposons que la progression des étudiants dans la rédaction d'un portrait sera en faisant des actions en classe.

- Nous considérons que la fusion entre l'enseignement théorique à la maison et la pratique en classe sera efficace pour améliorer la compétence écrite.

Les recherches récentes faites sur la classe inversée et la productivité de cette dernière dans l'apprentissage de l'écrit, comme la recherche de (Lebrun& ; Lecoq,2015 ; Berthiaume, 2016 ; Faillet2014 ; Bergman AMP ; Sams2016) nous a inespéré sur l'idée de notre travail.

Notre mémoire sera divisé en deux chapitres, dans le premier chapitre, nous aborderons certains concepts théoriques de la perspective actionnelle, la classe inversée, l'écrit et portrait. Le deuxième chapitre marquera notre transition de la théorie à la pratique. Nous présenterons et analyserons notre corpus afin de tenter d'apporter des éléments de réponse à notre question de recherche. Pour mener notre enquête nous opterons pour la classe de première année licence de français à l'université de Bejaïa. Dans un premier temps notre approche méthodologique consistera à examiner les données que nous collecterons lors de nos visites des deux classes, classe classique et classe inversée. Ainsi que l'entretien que nous mènerons avec les deux enseignants de

Introduction générale

ces dernières. Dans une seconde étape qui consiste à analyser et comparer les productions écrites des apprenants des deux groupes celles des apprenants de la classe classique avec ceux de la classe inversée. En vue d'évaluer et d'améliorer les résultats de notre corpus.

Chapitre I

*La perspective actionnelle, la classe inversée et l'enseignement de
l'écrit au milieu universitaire*

Chapitre 1 :la perspective actionnelle, la classe inversée et l'enseignement de l'écrit au milieu universitaire

Ce premier chapitre aborde quatre aspects essentiels de cette étude. La perspective actionnelle, la classe inversée, l'écrit au milieu universitaire et le portrait.

D'abord dans la perspective actionnelle, nous définirons les concepts clés tels que la perspective actionnelle, de l'approche communicative vers la perspective actionnelle, le rôle de l'enseignant et de l'apprenant dans cette perspective ainsi que l'interaction en classe.

Concernant la classe inversée, nous comparerons la classe traditionnelle à la classe inversée, en définissant les principes de la classe inversée et celle de la classe traditionnelle, comme nous découvrirons également l'interaction enseignant-apprenant et la manière dont une classe inversée se déroule.

Pour l'écrit au milieu universitaire, nous examinerons la définition de l'écrit, les principes de l'évaluation de la production écrite, les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la production écrite...

Enfin, nous présenterons la structure d'un portrait, ses aspects ainsi que ses caractéristiques globales.

Cette exploration nous permettra de comprendre les bases de ces concepts et leurs implications pour l'apprentissage.

I.L'approche actionnelle

L'approche actionnelle est une nouvelle perspective pour l'apprentissage des langues, cette approche innovante permet aux apprenants de développer non seulement des compétences linguistiques, mais aussi des compétences pragmatiques et interculturelles, indispensables pour une maîtrise efficace de la langue française.

1. La perspective actionnelle : une approche préconisée par le CECR

Le cadre européen commun de référence pour les langues, désormais CECR est un document élaboré par des experts rassemblés et dirigés par le conseil de l'Europe ; ce document a été publié dans deux langues officielles du conseil de l'Europe, l'anglais

Chapitre 1 :la perspective actionnelle, la classe inversée et l'enseignement de l'écrit au milieu universitaire

Cambridge université presse en 2001 et le français Edition Didier en 2001, puis traduit dans plus de trente langues européennes

*Un aspect horizontal qui décrit ce que les apprenants d'une langue doivent assimiler pour communiquer ; il énumère les connaissances et les habiletés nécessaires à un comportement langagier performant.

* L'évaluation du progrès de l'apprenant à chaque étape de l'apprentissage et à tous les moments de la vie repose sur une dimension verticale qui définit les niveaux de compétences (2009 :173)

L'élaboration du CECR vise deux objectifs principaux selon Gautherot

1 / Motiver les habitants de la patrie à se poser un certain nombre de questions.

2 / Faciliter les échanges de renseignements entre les praticiens et les apprenants.
(2009 :174)

Selon le CECR, une approche actionnelle est recommandée en se basant sur les éléments suivants : situation problématique ; motivation, interaction, coaction, autonomie.

Ce dernier propose aussi les quatre axes de réflexions suivantes :

- Les six niveaux de références (A1 à C2) sont utilisés pour évaluer les compétences langagières.
- Les cinq activités langagières : compréhension orale, compréhension écrite, production orale en continu, production orale en interaction et production écrites.
- Les compétences générales individuelles et compétence à communiquer langagièrement.

2. Définition de la perspective actionnelle dans le CECR

Dans le deuxième chapitre du CECR, nous trouverons la définition de cette perspective, en examinant cette définition, on peut constater que le CECR adopte une nouvelle perspective sur l'enseignement/apprentissage des langues vivantes étrangères, qui est similaire à l'approche communicative développée par les niveaux seuils des

Chapitre 1 :la perspective actionnelle, la classe inversée et l'enseignement de l'écrit au milieu universitaire

années 1980, et non pas une méthode d'enseignement tout récente. Cette approche, qui est « la perspective actionnelle », met l'accent sur l'importance d'aider les apprenants à devenir des utilisateurs autonomes d'une langue vivante en réalisant des tâches et des actions, afin de faciliter leur intégration dans la société européenne.

« La perspective privilégiée ici est [] de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donné, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des actions langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification »(Didier ,2001 :15)

La perspective actionnelle s'intéresse donc à l'apprenant et l'apprentissage par tâches

3. De l'approche communicative vers la perspective actionnelle

Les pratiques d'enseignement-apprentissage du FLE ont subi de nombreuses transformations au fil du temps, passant des méthodologies traditionnelles qui considéraient l'enseignant comme le seul détenteur du savoir à un réservoir d'apprentissage. Jusqu'aux nouvelles approches socioconstructivistes, où l'accent est mis sur l'apprenant, qui est appelé à développer ses connaissances en s'impliquant dans la société. *« La perspective annoncée par le CECR est effectivement porteuse d'un réel changement, d'une réelle évolution dans la pratique et, comme nous le verrons, d'une réelle rupture épistémologique ».* (Puren,2009 :17)

Selon lui il est indéniable qu'il existe une relation entre l'approche communicative et la perspective actionnelle ; la première privilégie l'apprentissage individuel, en mettant en avant l'apprenant comme un constructeur individuel du savoir, tandis que la deuxième favorise l'apprentissage collaboratif et solidaire, en mettant l'accent sur le groupe.

4. Qu'est-ce que la perspective actionnelle ?

L'approche axée sur l'action, également connue sous le nom d'approche actionnelle, est basée sur un paradigme constructiviste et intègre l'apprentissage basé sur

Chapitre 1 : la perspective actionnelle, la classe inversée et l'enseignement de l'écrit au milieu universitaire

les tâches à un niveau où la classe et le monde extérieur sont intégrés dans des pratiques de communication authentiques. De plus, l'approche met l'accent sur la capacité d'agir de l'apprenant (COSTE, 2001 :17)

L'approche actionnelle favorise la mise en place de scénarios réalistes et fédérateurs pour l'apprentissage, couvrant plusieurs leçons et aboutissant à un projet final impliquant un travail en équipe.

D'après Christian Puren, un didacticien français des langues-cultures, spécialiste de l'espagnol et du français langues étrangères, la perspective actionnelle est une continuité de l'approche communicative, mais il existe une distinction entre celles-ci. Il souligne que chaque méthode ancienne avait sa propre perspective actionnelle et il affirme que :

« Il se trouve en effet que, dans l'histoire de la didactique des langues/cultures, toutes méthodologies ont eu leur propre perspective actionnelle : toutes se sont constituées en fonction d'un certain agir d'usage de référence, et il se trouve que la tâche d'apprentissage de référence a toujours été conçue dans une relation d'homologie maximale avec cet agir sociale » (2006 :39)

En réalité, l'apprenant a entamé par la traduction, puis la répétition, l'analyse, et enfin la communication. Ainsi, il a été actif dans une certaine mesure.

Puren élargit ses idées en introduisant de nouvelles perspectives : la perspective Co-actionnelle et la perspective Co-culturelle, où l'objectif est non seulement l'autonomie de l'apprenant, mais aussi sa collaboration et sa coopération avec autrui.

Puren Et Bourguignon affirme que l'apprentissage suit une logique récursive et réfléchie pour s'adapter, selon le schéma suivant :

1/comprendre pour agir.

2/agir pour comprendre.

3/produire pour donner sens à l'action en se faisant comprendre. (Bourguignon &puren,2009 :55)

En d'autres termes, l'objectif de l'école est de favoriser le développement de diverses compétences chez les apprenants. Ces derniers doivent utiliser leurs connaissances

Chapitre 1 :la perspective actionnelle, la classe inversée et l'enseignement de l'écrit au milieu universitaire

appropriées pour développer ces compétences. L'enseignant doit être capable de gérer et d'accompagner les apprenants dans différentes situations lors de la construction de leurs nouvelles connaissances.

5. Rôle de l'enseignant et de l'apprenant dans la perspective actionnelle

5.1. Rôle de l'enseignant

Il ne s'agit plus uniquement pour lui de déverser des savoirs « *et d'en vérifier la restitution* » ou de diriger des exercices et d'en contrôler l'exécution mais de fonctionner comme le coach d'un sportif. (Monique,2009 :154)

En d'autres termes ; le professeur ne possède plus le savoir, il est devenu un médiateur, un régulateur qui joue un rôle spécifique en motivant et en guidant ses élèves dans la construction du savoir.

5.2. Rôle de l'apprenant

Le rôle de l'apprenant n'est plus ni de restituer un savoir ni d'appliquer une règle ; il doit envisager d'agir, en toute autonomie mais en interaction avec ses condisciples, sur la situation. (Monique,2009 :153).

Dans les méthodologies traditionnelles, l'apprenant était considéré comme un récepteur passif qui ne contribuait pas à la construction du savoir. Cependant, avec une perspective actionnelle, il devient un acteur social motivé qui mobilise ses compétences nécessaires et travaille en collaboration avec son groupe pour développer une nouvelle compétence.

6. Les grands principes de la perspective actionnelle

En adoptant la perspective actionnelle comme approche recommandée par le CECRL, l'apprentissage et l'utilisation d'une langue se font grâce à des actions réalisées par les apprenants qui jouent un rôle social. L'accent est mis sur la tâche plutôt que sur la langue qui est considérée comme un outil parmi d'autres, mais pas comme une finalité autonome.

Chapitre 1 :la perspective actionnelle, la classe inversée et l'enseignement de l'écrit au milieu universitaire

6.1. La notion d'action sociale

Selon Christian Puren, il est essentiel que les enseignants prennent en compte l'apprenant comme un acteur de ses apprentissages, il affirme que :

« Cette émergence du concept d'acteur social et sa prise en compte aussi bien en classe qu'en société est une conséquence directe de l'évolution des enjeux économiques, sociaux et politiques dans l'Europe au cours de son processus actuel d'intégration. Il ne s'agit plus, comme au début des années 70, de former des apprenants capables de prendre contact et de communiquer avec des étrangers de passage. Il s'agit désormais de former les citoyens de sociétés multilingues et multiculturelles capables de cohabiter harmonieusement ». (2009 :124)

La situation économique, politique et sociale en Europe était en constante évolution en raison de la diversité culturelle et linguistique. Cela a incité les experts à réfléchir afin de trouver une solution. L'élaboration d'un document de référence recommande une approche actionnelle qui répond aux nouvelles exigences du citoyen européen. Son objectif n'est plus seulement de communiquer avec autrui, mais de communiquer pour agir avec autrui. Ainsi, on peut dire que l'approche actionnelle vise à former un acteur social. En d'autres termes, l'apprenant s'est transformé en un utilisateur de la langue d'apprentissage dans la société, pour accomplir une action ou résoudre un problème.

6.2. La tâche

La notion de tâche est liée à la perspective actionnelle, et elle est définie de cette manière dans le CECR :

« L'exécution d'une tâche par un individu suppose la mise en œuvre stratégique de compétences données, afin de mener à bien un ensemble d'actions finalisées dans un certain domaine avec un but défini et un produit particulier » (CECR,2001 : 121)

Chapitre 1 : la perspective actionnelle, la classe inversée et l'enseignement de l'écrit au milieu universitaire

« (...) Est définie comme tâche toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé ». (CECR,2001 :16)

En d'autres termes, l'enseignant donne à l'apprenant la responsabilité d'accomplir une tâche en interagissant avec les autres, en utilisant toutes ses compétences et connaissances préalables, y compris le langage, afin d'assurer une réalisation optimale de la tâche demandée. Pendant cette réalisation et lors des interactions langagières, il y a une focalisation sur le sens (la transmission du message).

Les tâches à fournir aux apprenants doivent non seulement prendre en compte les actions verbales (actions linguistiques), mais aussi prendre en compte les actions non verbales (actions sociales). Il y a des sous-tâches dont la quantité peut varier et qui ne sont pas utilisées pour une tâche finale. Elle peut nécessiter diverses activités linguistiques et impliquer des échanges. Par conséquent, la tâche peut être à la fois simple et complexe, avec des étapes intermédiaires où les apprenants participent à des interactions, à la réception, à la production, à la compréhension ou à des combinaisons d'activités.

Les principales caractéristiques des tâches sont

- Elles ne se limitent pas au langage.
- Il est essentiel qu'elles soient proches de la réalité
- Elles doivent témoigner de l'expertise de chaque étudiant dans le domaine de l'environnement. (CECR,2001 :16)

6.3. L'action

Dans ce passage, Jean-Christophe Puren différencie les tâches des actions. Selon lui, la "tache" est définie comme tout ce qu'un apprenant accomplit en classe, tandis que "l'action" est définie comme tout ce que l'utilisateur fait dans la société

« Taches » et « action », je propose même si cette distinction n'est pas courante de réserver « action » pour l'agir d'usage (ou social), et « tache » pour l'agir

Chapitre 1 :la perspective actionnelle, la classe inversée et l'enseignement de l'écrit au milieu universitaire

d'apprentissage (ou scolaire) ; et de définir de manière abstraite « *action* » comme « *unité de sens au sein de l'agir d'usage* », « *tache* » comme unité de sens au sein de l'agir d'apprentissage », et « *perspective actionnelle* » comme « *relation entre action et tache e référence.* » (2006 :39)

L'action est définie implicitement dans le CECR dans le passage suivant :

« *Si les actes de paroles se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'action en contexte sociale qui seules leurs donnent leur pleine signification. Il Ya « tache » dans la mesure ou l'action est fait d'un (ou de plusieurs) sujet (s) qui y mobilise (nt) stratégiquement les compétences dont ils (s) disposent en vue de parvenir à un résultat déterminé* ». (Dider,2001 :15)

Cela signifie que, Lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, l'approche actionnelle transforme l'apprenant d'une approche de communication en une approche d'action. L'apprenant doit utiliser la langue non seulement pour communiquer, mais surtout pour interagir avec autrui dans la société. Grâce à ces actions, il développera les différentes compétences nécessaires pour l'utiliser dans sa vie sociale.

6.4. L'interaction en classe

Dans nos salles de classe, afin d'assurer un bon déroulement de l'interaction, il est essentiel que l'enseignant fasse tout son possible pour encourager leurs apprenants à s'impliquer activement, car elle s'agit d'« *Une situation de rencontre entre deux acteurs (...) c'est une action commune de plusieurs individus*» (Armond,1996 :67)

Contrairement à l'interaction non verbale qui met en évidence les signes para verbaux et non verbaux tels que les expressions du visage, les inflexions de la voix, les gestes et autres mouvements corporels, l'interaction verbale consiste à échanger des paroles entre l'enseignant et l'apprenant ou apprenant et apprenant dans un cadre d'apprentissage. Elle est perçue comme l'un des fondements de l'enseignement du français langue étrangère ; néanmoins, l'interaction est étroitement liée à la communication. Ces deux processus sont liés mutuellement. Ainsi, à travers la

Chapitre 1 :la perspective actionnelle, la classe inversée et l'enseignement de l'écrit au milieu universitaire

communication, les participants cherchent à transmettre efficacement un message. L'interaction, quant à elle, est l'ensemble des échanges réciproques entre les participants.

La coprésence des participants est l'une des caractéristiques de l'interaction verbale, c'est-à-dire la présence simultanée des interlocuteurs, ce qui leur permet de créer un échange mutuel efficace en utilisant des éléments verbaux et para verbaux.

Toutefois, il est essentiel de coordonner l'échange communicatif entre les participants afin de garantir un bon déroulement de la communication. En d'autres termes, chaque participant doit communiquer avec l'autre afin de confirmer l'intercompréhension au sein du groupe.

En fait, le concept de collaboration est étroitement lié à l'échange car il s'agit d'une « *gestion collaborative au cours de cet échange ; une gestion dans laquelle les signaux verbaux et non verbaux ont un rôle important* » (MILOUDI,2015 :19)

7. Méthodes d'analyse de l'interaction

En développant ses recherches Karebat Orecchioni Catherina suggéré une approche pragmatique pour analyser l'interaction verbale en se basant sur des critères précis, dont nous allons citer les plus importants « *La rencontre ou le groupe se structure autour d'un foyer commun et où il y a concentration unique de l'attention intellectuelle et visuelle officiellement admise, concentration que tous les participants à part entière contribuent à maintenir* » (1990 :318)

7.1. Le choix du thème

Il est demandé à l'enseignant de sélectionner un sujet qui suscite la motivation des apprenants et les encourage à prendre la parole et à participer en collaboration dans le débat. Pour enrichir et s'enrichir, on peut identifier trois catégories de thèmes :

A/thème impersonnel : à savoir les thèmes qui abordent les événements du quotidien et les sujets culturels.

B/thème personnel : Il s'agit de sujets qui traitent d'expériences personnelles ou familiales.

C/thème langagiers : Les thèmes langagiers sont liés à la langue cible.

7.2. Les questions posées

Il s'agit d'un élément essentiel qui détermine la relation entre l'enseignant et ses élèves ; c'est-à-dire la prédominance de l'un sur l'autre.

7.3. Les tours de paroles

La gestion de l'interaction implique que l'apprenant respecte son tour et intervient au moment opportun, tout en laissant le tour à son camarade.

8. La démarche de projet dans la perspective actionnelle

L'étape d'un projet pédagogique consiste à mettre en pratique les connaissances des élèves pour démontrer leur compréhension. Le terme "projet pédagogique" désigne l'apprentissage sous la forme de projets à mener. Les apprenants s'engagent dans un projet sur une durée prolongée, allant d'une semaine à un semestre, les incitant à affronter un problème profondément ancré dans la réalité ou à explorer une question complexe. L'enseignant ou l'apprenant peut soumettre un projet au début de chaque séquence. Exemple créer une pièce de théâtre, rédaction d'un journal. « *La pédagogie du projet est un exemple d'approche actionnelle. Elle est souvent liée aux notions d'interdisciplinarité et d'interculturalité* » (Puren, 2006 :39)

Dans cette optique, les professeurs doivent créer des scénarios inspirés de la réalité et sélectionner des activités linguistiques et communicatives qui permettent aux apprenants de développer des compétences qui garantissent un savoir, un savoir-faire et un savoir-être dans la langue d'apprentissage.

Selon Herbert Simon, la démarche du projet est étroitement liée à la prise de décision. Cette décision est prise en suivant les étapes suivantes :

Chapitre 1 :la perspective actionnelle, la classe inversée et l'enseignement de l'écrit au milieu universitaire

* Une première étape consiste à obtenir des informations générales sur la situation en question, ce qui permet à l'apprenant de se renseigner.

*Une étape de conception, pendant laquelle l'apprenant redéfinit le problème et examine les actions envisageables pour le résoudre.

*Une étape de sélection consiste à choisir consciemment l'action appropriée à la situation.

*Une étape finale de mise en œuvre et de vérification consiste à vérifier la faisabilité et la réalisabilité de l'action afin de tester l'homogénéité et la correspondance entre les résultats et les attentes (2009 :58)

Ainsi, l'apprenant occupe une place centrale dans l'apprentissage, il joue un rôle actif en utilisant ses compétences pour atteindre un objectif spécifique. Une fois que la tâche est définie, l'apprenant agit en collaboration avec son groupe afin de réaliser des micro-tâches et les relier entre elles. Il s'occupe de planifier, de décider et d'activer les schémas cognitifs appropriés pour une exécution optimale de la macro-tâche en collaboration avec autrui.

9. Relation motivation et action

Afin d'obtenir un apprenant autonome et responsable qui s'implique dans la construction de son savoir et qui soit le maître de son apprentissage, l'enseignant est chargé de motiver son apprenant en le poussant à suivre une logique graduelle pour agir avec son groupe. L'enseignant est donc le principal responsable qui suscite cette motivation chez les apprenants. En revanche, la curiosité de l'apprenant joue un rôle crucial dans l'acquisition du savoir. Il est donc essentiel que l'enseignant choisisse la situation idéale et les conditions idéales pour que son apprenant soit motivé par la curiosité.« *L'apprenant curieux se satisfait par l'effort accompli dans la découverte de nouveaux concepts et par la multiplication de l'information et des idées .il apprend de nouvelles connaissances en les découvrant lui-même par sa curiosité* » (Bruner,1997 :66)

Chapitre 1 :la perspective actionnelle, la classe inversée et l'enseignement de l'écrit au milieu universitaire

Dans son ouvrage intitulé : « *la motivation : désir du savoir, décision d'apprendre* » (Delannoy1997 :53) offre quelques recommandations pour garantir une motivation optimale en :

Indiquer l'objectif initial afin de garantir une clarté de la tâche, ce qui facilite la planification efficace de l'apprenant

Proposer des tâches valorisantes et complexes.

Situer dans la zone de développement proche afin de garantir un soutien et un soutien à l'apprenant tout au long de la réalisation de la tâche.

II. Classe inversée

La classe inversée permet aux apprenants de découvrir des nouveaux sujets a la maison et laisser le temps de la classe pour des activités pratique , cette méthode renforce les apprentissages et rend les apprenants plus actifs et responsables.

1. Passer de l'enseignement classique à l'approche de la classe inversée

Selon les méthodes conventionnelles, le professeur est chargé de partager ses connaissances à travers des cours magistraux ou des discussions interactives avant de demander aux élèves de faire des exercices. Ainsi, l'apprenant assume un rôle passif en recevant simplement l'enseignement dispensé.

De manière classique, l'apprentissage suit une structure en deux étapes consécutives : d'abord, il y a la transmission des informations et l'acquisition des connaissances (le cour), puis vient l'application et l'approfondissement des connaissances à travers des exercices pratique (Michinaux,2020 :13)

Historiquement, la classe traditionnelle s'est basée sur les théories behavioristes et comportementalistes, mettant l'accent sur l'apprentissage par la répétition, le renforcement et la correction des comportements.

« *Pour apprendre l'élève doit être attentif* » (GAGNEBIN,2014 :652), donc il doit « *écouter, suivre, imiter, répéter et appliquer* » (GAGNEBIN : 652), pour cela il est clair que l'apprenant est souvent placé dans une position passive, recevant simplement

Chapitre 1 :la perspective actionnelle, la classe inversée et l'enseignement de l'écrit au milieu universitaire

le savoir dispensé par l'enseignant, qui est dépeint comme un expert en méthodologie et une source de connaissance. En d'autres termes l'enseignant détient le savoir et guide l'apprenant, qui reste principalement réceptif à ces connaissances.

Pendant des années, les pédagogues cherchent à modifier les méthodes d'enseignement, conscients que les approches traditionnelles peuvent présenter des lacunes pour répondre aux besoins des apprenants. L'évolution des méthodes et des approches dans l'enseignement est considérée comme essentielle pour améliorer le niveau des apprenants.

Les éducateurs cherchent à créer un environnement d'apprentissage plus stimulant, interactif est adaptée aux différents styles d'apprentissage ce qui résulte par une modification au niveau des rôles de l'enseignant et de l'apprenant d'une part, et au niveau de conception de l'enseignement d'autre part.

Ainsi, nous allons mettre en évidence le concept de « la classe inversée » : son historique, ses bases théoriques et la présenter comme une méthode pédagogique innovante.

2. Retracer l'historique de la classe inversée

Tout débute en 1990, l'histoire de la classe inversée prend son envol avec les pionnières expériences d'Eric Mazur, le précurseur de la méthode interactive, à Harvard (États-Unis). En innovant avec des supports numériques pour ces apprenants, Mazur libère du temps en classe pour des activités plus engageantes. Depuis, la classe inversée est devenue très populaire dans l'éducation.¹

Aussi, le concept de « la classe inversée » a émergé aux États-Unis en 2007-2008, grâce à l'initiative de deux professeurs de chimie, Bergmann Jonathan et Aaron Sams. Ils ont introduit l'idée de préparer des cours sous forme de capsules vidéo, permettant aux élèves de visionner le contenu chez eux, afin de consacrer plus de temps en classe à résolution de problèmes de compréhension et d'application.

¹ Site officiel D'Eric Mazur. [https //mazur.harvard.edu /](https://mazur.harvard.edu/)

Chapitre 1 :la perspective actionnelle, la classe inversée et l'enseignement de l'écrit au milieu universitaire

En 2011, le professeur de mathématique américain Salman Khan a présenté une série de vidéos pédagogiques lors d'une conférence et a proposé une méthode pédagogique innovante de classe inversée. Plus d'un million de personnes ont regardé la présentation, suscitant un vif intérêt pour son approche visant à améliorer l'apprentissage des apprenants. Désormais connues sous le nom Khan Academy, ces vidéos ont révolutionné le paysage de l'éducation en lignes et sont devenues une ressource inestimable pour des millions d'étudiants à travers le monde.

« En contexte universitaire, la classe inversée(flipped classrooms en anglais) a été en quelque sorte initiée en 1990 par Eric MAZUR , auteur du chapitre 5, professeur de physique à Havrd University, aux Etats-axée sur un repositionnement des exposés magistraux dans les dispositifs de formation , privilégie l'auto-apprentissage hors de classe , suivi de séances de co-construction de connaissances pilotées par des équipes de pairs placés en situations d'interdépendance cognitive »(Ariane&Denis,2016 : 40)

3. Définition de la classe inversée

La didactique éducative de la classe inversée, une méthode éducative de plus en plus réponde. Son utilisation croissante est due à son potentiel pour encourager l'engagement des élèves, favoriser l'autonomie et permettre une personnalisation de l'apprentissage. Dans le mémoire De recherche de Gavaland, la classe inversée est définie comme : « La classe inversée est une pratique qui consiste à rendre l'étudiant actif dans le processus d'apprentissage notamment à travers l'usage des outils numériques » (Gavaland, 2016 :56)

La classe inversée offre une valeur ajoutée en transformant l'enseignant en un coach, un conseiller et un guide pour les élèves. Il fournit des ressources d'apprentissages aux apprenants à domicile, comme des vidéos, des lectures ou des exercices. L'avantage de la classe inversée réside l'utilisation plus stratégique du temps cela signifie que l'enseignant est plus accessible en classe, il offre des réponses personnalisées aux questions des élèves et favorise l'interaction dans des situation d'apprentissage réelles.

Chapitre 1 : la perspective actionnelle, la classe inversée et l'enseignement de l'écrit au milieu universitaire

Marco Guilbault définit également la classe inversée de la manière suivante : « La classe inversée peut se définir simplement : tout ce qui est traditionnellement fait en classe, l'est à la maison, tandis que ce qui est fait à la maison, l'est en classe » (Guilbault, 2017 : 84)

Elle implique de changer le schéma habituel c'est-à-dire ce qui est traditionnellement fait en classe est désormais accompli à la maison souvent via des ressources en ligne, et ce qui était auparavant une tâche à la maison déroule maintenant en classe, telles que des exercices pratiques, des projets collaboratifs, ce qui favorise l'engagement des élèves et approfondit leur compréhension. Ce changement de dynamique offre une opportunité d'individualisation de l'apprentissage et encourage les étudiants à devenir des apprenants actifs et autonomes.

Dans cette étude, nous examinerons les principes fondamentaux de la classe inversée.

4. L'interaction cognitive enseignant-apprenant dans un contexte de la classe inversée

Afin de mieux appréhender les rôles de l'enseignant et de l'apprenant dans le cadre de la classe inversée, nous utiliserons comme référence le nouveau triangle pédagogique de la classe inversée :

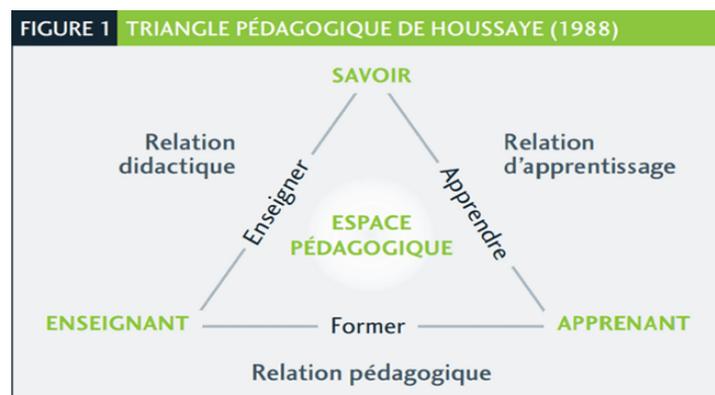


Figure 1 : Nouveau triangle pédagogique de la classe inversée ²

²Triangle pédagogique (récupéré le 7 avril 2024 du Site : spécialisé dans la didactique <https://letailleurnumerique.fr/spip.php?article24>)

Chapitre 1 :la perspective actionnelle, la classe inversée et l'enseignement de l'écrit au milieu universitaire

Ce triangle démontre le changement des rôles de l'enseignant et de l'apprenant, passant d'un modèle traditionnel à un modèle inversé.

Voici comment les enseignants et les apprenants interagissent-ils dans une classe inversée :

4.1. Le rôle de l'enseignant

En présentiel, le rôle de l'enseignant évolue vers celui d'un formateur et médiateur, en en fournissant des orientations, des conseils et des réponses aux questions des apprenants pour les aider à construire leur savoir.

En étant à distance créateur car « *il se doit de préparer du matériel permettant de transmettre les connaissances factuelle et conceptuelle nécessaires aux apprentissages* » ZAOUYA, S. Ce qui signifie que dans une classe inversée, il est essentiel pour l'enseignant de fournir aux apprenants les outils nécessaires pour aider les élèves à acquérir des connaissances de base.

4.2. Le rôle de l'apprenant

La pédagogie inversée transforme l'apprenant en un participant actif, plaçant l'accent sur la collaboration et l'interaction entre les apprenants et leurs enseignants, tout en utilisant le temps en classe de manière plus interactive.

Cette approche place l'apprenant au centre de son propre processus d'apprentissage, lui conférant ainsi la responsabilité de son parcours tout en favorisant un accès direct au savoir, comme l'ont souligné Lebrun & Lecuq :

« *L'étudiant n'est plus désigné comme le réceptacle d'un savoir transmis, mais comme un partenaire actif dans l'élaboration du savoir. Le voici propulsé au rang de protagoniste de son apprentissage. On attend de lui qu'il développe de nouvelles compétences et que, de simple auditeur récepteur, il devienne gestionnaire de projet, discutant lors d'un débat, chercheur d'informations, présentateur d'une étude de cas, enquêteur sur terrain.* » (2010 :05).

Chapitre 1 : la perspective actionnelle, la classe inversée et l'enseignement de l'écrit au milieu universitaire

4.3. Le savoir

Dans la pédagogie contemporaine, le rôle du savoir a évolué : l'enseignant n'est plus l'unique détenteur du savoir qu'il transmet, mais plutôt un guide. Les apprenants sont désormais capables de construire leurs propres connaissances en collaborant avec leurs pairs, rendant ainsi les savoirs plus accessibles et disponibles grâce aux technologies de l'information et de la communication éducative.

5. La classe inversée se déroule comment ?

Lors d'un cours traditionnel, l'enseignant communique le contenu en classe. A ce moment-là, l'apprenant doit écouter attentivement l'enseignant et prendre des notes (par exemple, en écoutant un exposé magistral). A la maison, l'apprenant devra effectuer des devoirs pour mettre en pratique ces apprentissages. Dans le cadre de la classe inversée, le modèle de base est « inversé ». L'apprenant doit se familiariser avec le contenu à son domicile. Une fois en classe, les apprenants mettent en pratique leurs connaissances, abordent des problèmes complexes et communiquent sur les connaissances acquises à la maison.

Voici une image qui met en évidence la distinction entre la pédagogie traditionnelle et la pédagogie inversée ;

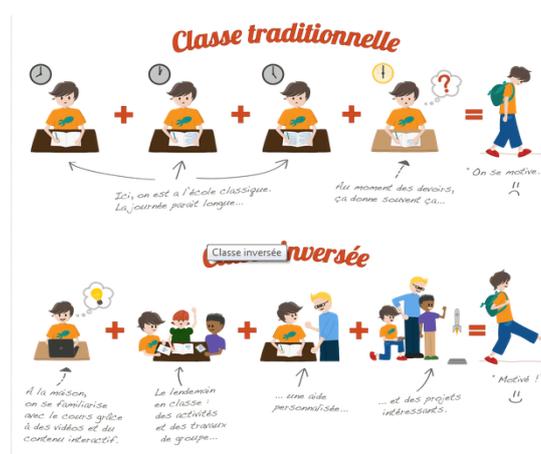


Figure2 : Schéma revisité de Benjamin Bloom³

³<https://www.classeinversee.com/>, Schéma revisité de Benjamin Bloom

Chapitre 1 :la perspective actionnelle, la classe inversée et l'enseignement de l'écrit au milieu universitaire

L'enseignant peut utiliser différentes approches pour transmettre le contenu aux apprenants, la plus courante étant l'enregistrement d'une vidéo par l'enseignant sur le sujet étudié.

Les apprenants peuvent obtenir des cours provenant de diverses sources, y compris le professeur lui-même qui veut créer son propre contenu, ou même des apprenants qui partagent leurs propres vidéos. Pendant les périodes de classe, l'enseignant a la possibilité de suggérer des activités pour intégrer le contenu, il a aussi la faculté d'utiliser différentes tactiques pour encourager les apprenants à mettre en pratique le contenu de l'étude et proposer des activités individuelles ou en groupe.

La majorité des ouvrages sur la pédagogie inversée recommandent l'utilisation de la résolution de problèmes ou l'apprentissage par projets pour terminer la section théorique.(Trussart,2020)

Pendant la séance en classe, l'enseignant est également là pour répondre aux questions. De cette façon, il ne se concentre plus sur la transmission de son contenu, ce qui lui permet d'accorder plus de temps aux étudiants et de leurs donner plus de retours sur leur apprentissage.

6. Les principales raisons d'inversée une classe

La classe inversée a l'avantage, si elle est utilisée de manière occasionnelle, de diversifier les méthodes d'apprentissages, ce qui peut favoriser une plus grande implication des élèves en raison de l'intérêt pour la nouveauté.

6.1. Vers une présentation du modèle pragmatique I.M.A.I.P de Marcel Lebrun

Marcel Lebrun, professeur à l'université et enseignant-chercheur spécialisé en physique nucléaire, inventeur de la classe inversée, présente un modèle pragmatique IMAIP qui intègre cinq composantes dans le but d'établir une classe inversée.

« **Information** » : diverses ressources, qu'elles soient externes ou internes, ainsi que les connaissances et leurs supports.

Chapitre 1 : la perspective actionnelle, la classe inversée et l'enseignement de l'écrit au milieu universitaire

« **Motivation** » : stimuler la motivation des apprenants pour les aider à réussir dans leur apprentissage.

« **Activité** » : les tâches qui visent à acquérir et à développer des compétences d'un niveau supérieur (analyse, synthèse, évaluation).

« **Interaction** » : cela veut dire, il est important que l'apprenant communique et échange de manière dynamique avec son environnement d'apprentissage, en interagissant activement avec le contenu, les enseignants, les pairs et les ressources disponibles, pour favoriser un apprentissage significatif.

« **Production** » : « les acquis de l'apprentissage et leurs signes, la construction personnelle ou collectives » (LEBRUN, 2019).

Cette citation met en évidence le fait que cette création peut être personnelle ou réalisée collectivement, et elle se manifeste à travers des signes concrets, telle que des projets ou des dissertations.

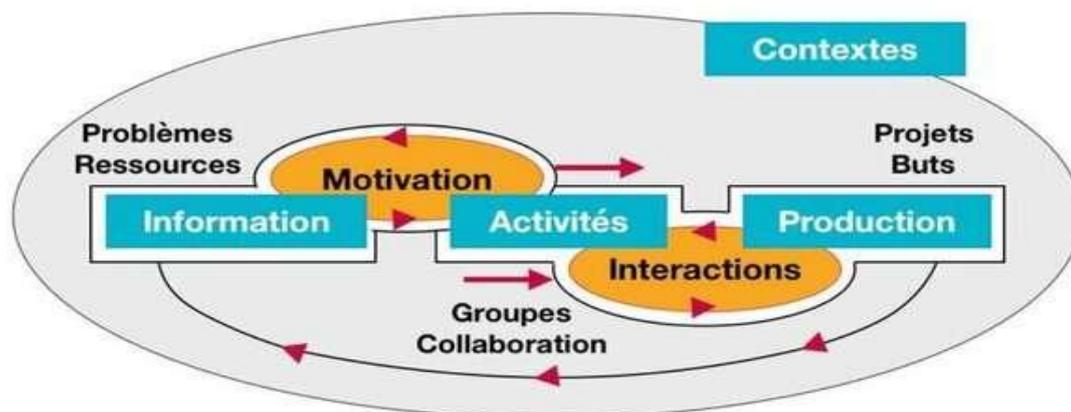


Figure 03 : « Modèle pragmatique de l'apprentissage » LEBRUN.M (2007 et 2011)⁴

⁴« Modèle pragmatique de l'apprentissage » LEBRUN.M (2007 et 2011)⁴

Chapitre 1 : la perspective actionnelle, la classe inversée et l'enseignement de l'écrit au milieu universitaire

Trois éléments essentiels sont à la base de ce modèle : les ressources disponibles, les actions entreprises et les résultats produits, avec la motivation et les interactions de groupe jouant le rôle de moteurs entre eux.

Marcel Lebrun rassemble ces éléments dans une vision simplifiée mais pragmatique du processus d'apprentissage, qui servira de base à la création du dispositif pédagogique.

III. L'écrit au sein de l'université

L'écrit occupe une place centrale dans le milieu universitaire, il favorise la compréhension, la communication et la créativité parmi les étudiants et les enseignants

1. Le texte

Chartrand & Suzanne-G, (2001) définit le texte comme « *un ensemble structuré et cohérent de phrases véhiculant un message et réalisant une intention de communication* » Ainsi, le texte ne se définit jamais comme une succession de phrases intercalées, mais plutôt comme un ensemble de phrases ou de paragraphes transmettant un message. En d'autres termes, afin qu'un texte soit un texte, il est nécessaire de dépasser le cadre grammatical et de se concentrer principalement sur les phénomènes de cohérence et de cohésion textuelle.

La signification du terme « texte » n'est pas consensuelle, elle diffère en fonction des approches linguistiques et des auteurs, mais toutes convergent vers la même conclusion : tout texte est structurellement organisé de manière micro et macro. Les microstructures créent un lien entre les phrases et les macrostructures le créent entre le texte entier.

Cela nous conduit à définir la cohésion et la cohérence textuelle, et à distinguer ces deux concepts, qui constituent les éléments essentiels pour élaborer un texte.

Chapitre 1 :la perspective actionnelle, la classe inversée et l'enseignement de l'écrit au milieu universitaire

2. Qu'est-ce que l'écrit

L'enseignement des langues a pour objectif de favoriser l'acquisitions des compétences orales et écrites chez les apprenants

Afin de maîtriser une langue, il est nécessaire de posséder deux compétences : la maîtrise de l'oral et la maîtrise de l'écrit. On sait bien qu'une langue est parlée avant d'être écrite, mais l'oral seul ne suffit pas donc il est nécessaire d'avoir un écrit pour transmettre un message à distance ou à long terme (Saussure,1916)

Dans le domaine de la didactique des langues, l'écrit a toujours été un sujet d'intérêt car il est considéré comme le fondement de l'acquisition d'une langue. De ce fait, plusieurs définitions ont émergé, dont nous mentionnons quelques-unes :

Selon Jean- Pierre Cuq : « *Ce terme désigne, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage caractérisé par l'inscription sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue* » (2003 :78)

L'écrit, selon cette définition, consiste à transcrire un message sonore en un message graphique lisible et compréhensible.

Jean- Pierre Robert a défini l'écrit comme étant : « *Le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de l'orthographe, de la production du texte de différents niveaux et remplissant différente fonction langagière* » (ROBER,2003 :76)

Cela signifie que l'écriture est perçue comme un domaine qui englobe les activités enseignées en classe, telles que la lecture, l'orthographe et la production de texte.

Dans leur livre "Cours de didactique du français langue étrangère et seconde", Jean-Pierre Cuq et Isabelle Grucaont défini l'écrit comme une tâche complexe à réaliser. Écrire un texte ne se limite pas à réaliser un ensemble de structures linguistiques correctes et à séparer des phrases bien structurées, mais c'est également produire un ensemble de procédures pour résoudre un problème. (CUQ &RUCA ,2002 :184)

Chapitre 1 :la perspective actionnelle, la classe inversée et l'enseignement de l'écrit au milieu universitaire

L'écart entre la compréhension et la production écrite

3. La compréhension écrite

La lecture est étroitement liée à la compréhension de documents textuels. La lecture en langue étrangère implique de pratiquer des techniques de lecture pour son plaisir ou son travail, principalement acquises à l'école. En français langue étrangère, la lecture a pour objectif de développer différentes compétences :

*une compétence essentielle qui cherche à comprendre les informations claires de l'écrit.

* Une compétence intermédiaire, dont le but est de reconstruire l'organisation claire d'un document.

*une compétence approfondie qui cherche à comprendre l'intériorité d'un document écrit(Dehaene,2011)

Toutefois, notre but est donc de guider notre apprenant de manière progressive vers le sens d'un récit, en lui permettant de comprendre et de lire divers types de texte. Il ne s'agit pas d'apprendre immédiatement un texte, mais plutôt d'apprendre progressivement des stratégies de lecture dont la maîtrise doit être à long terme. Afin de susciter l'envie de lire, de feuilleter un journal ou de prendre un livre de français chez les apprenants. Les étudiants développeront progressivement les techniques qui leur permettront par la suite de s'adapter et de progresser dans des situations réelles de compréhension écrite.

4. Production écrite

Il convient de noter que la production de texte nécessite l'utilisation des procédures pour assurer la réussite de l'écriture. Dans ce cas, l'apprenant en classe de français langue étrangère doit respecter ces étapes lorsqu'il vient de rédiger un tel texte.

Chapitre 1 :la perspective actionnelle, la classe inversée et l'enseignement de l'écrit au milieu universitaire

4.1. Planification

Ce processus, également connu sous le nom de pré-écriture, marque le commencement de toute activité d'écriture. Le rédacteur consacre une période relativement longue avant de commencer à écrire. Pendant cette étape, le scripteur collecte les données stockées dans la mémoire à long terme pour les réorganiser et élaborer un plan « *le processus du planning sert à définir le contexte textuel et pragmatique d'un message à transmettre* » (CUQ& GRUCA,2003 :185)

4.2. La mise en texte

Ce processus, appeler également la rédaction, écriture et production, implique que l'apprenant sélectionne le vocabulaire approprié et sélectionne les structures syntaxiques et rhétoriques pour exprimer les idées récupérées et les transcrire.

4.3. La révision

Ce concept nous le retrouverons parfois sous les appellations de correction, de réévaluation, de réécriture. S'agit d'une étape essentielle qui vise à améliorer le contenu du texte en repérant et corrigeant les erreurs orthographiques et grammaticales...

5. Les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la production écrite

Notons que les apprenants rencontrent de véritables obstacles lors de la réalisation des productions écrites.

Nous pourrions considérer ce problème comme tout à fait normal, car les didacticiens et les experts du domaine ont souligné la complexité de cette aptitude. D'après Robert Jean-Pierre, la production écrite est considérée comme « *une activité complexe de production de texte, à la fois intellectuelle et linguistique qui implique des habilités de réflexion et des habilités langagières* » (ROBERT :174)

Elle ne se limite pas à une simple tâche, mais elle comprend un ensemble d'opérations cognitives et de règles de langage, François Mangenot montre que l'activité d'écriture « *est complexe en langue maternelle, l'est d'autant plus en langue étrangère* » (MANGEANOT :174)

Chapitre 1 : la perspective actionnelle, la classe inversée et l'enseignement de l'écrit au milieu universitaire

Cela démontre qu'un auteur d'une langue étrangère rencontre les mêmes difficultés qu'un auteur d'une langue maternelle.

La nature des difficultés auxquelles font face les apprenants varie :

- Cognitives : liées aux stratégies textuelles, à la cohérence et à la cohésion.
- Linguistiques : liées à l'utilisation de la grammaire et aux erreurs d'orthographe.
- Emotionnelles : les étudiants hésitent à écrire, craignant la réaction de jugement de leur professeur et de leurs camarades.

6. L'évaluation de la production écrite

Le processus d'évaluation est un élément essentiel de l'enseignement/apprentissage des langues. Il s'agit d'une étape essentielle et indispensable qui a pour objectif de fournir des renseignements précieux pour contrôler l'apprentissage en corrigeant et en réorientant, ainsi qu'en améliorant les conditions d'apprentissage. Ce processus aide également à prendre des décisions et à évaluer les connaissances des apprenants, comme le souligne Legendre « *démarche ou processus conduisant au jugement et la prise de décision* » (Legendre, 1993 : 304)

La phase cruciale de l'évaluation de l'écrit en français langue étrangère est l'évaluation de l'écrit. Grâce à elle, l'enseignant peut obtenir des renseignements sur les connaissances écrites des apprenants, ce qui permet d'améliorer son approche pédagogique.

Donc, l'évaluation des apprentissages est une activité pédagogique qui conduit l'enseignant à évaluer les compétences acquises par les apprenants et les connaissances qu'ils ont acquises, dans le but de les aider à améliorer leurs performances.

L'enseignant utilise généralement des critères élaborés par groupe EVA pour évaluer la production écrite en classe de FLE : (groupe EVA 2004 : 11)

***Le point de vue sémantique :** se réfère à l'absence de contradiction entre les informations (la cohérence, la pertinence de l'écrit et la précision). Il s'intéresse même à la relation entre les signes et leurs correspondants.

***La dimension matérielle :** concerne la mise en page, la typographie, l'organisation de la copie, le découpage en paragraphes et la production.

***La dimension morphosyntaxique :** consiste à appliquer correctement les règles de la langue (grammaire, conjugaison, orthographe).

IV.Le portrait

Le portrait est un genre descriptif qui vise à représenter un modèle humain

1. Qu'est-ce qu'un portrait ?

Un portrait est un type d'écrit qui expose en détail les traits physiques ou psychologiques d'une personne. Son objectif est de présenter de manière précise et vivante le sujet décrit. « *Le portrait, la représentation sculptée ou peinte de la figure humaine, est un genre profondément enraciné dans la culture occidentale, présent dès la plus haute antiquité, à l'articulation entre le sacré et le profane, la société et l'individu* ». (Céline Roques, 2005)

Le portrait est une représentation d'une personne réelle, Il s'agit de décrire en détail les traits physiques, psychologiques et comportementaux d'une personne. Cela signifie que l'on doit donner des renseignements sur l'aspect physique, les caractéristiques de personnalité, les comportements, les émotions, les convictions, les buts, les relations, les habitudes, les passions, les peurs, les rêves, et tout autre élément pertinent qui contribue à définir la personne. En donnant une description précise d'une personne, le lecteur ou l'auditeur peut se faire une représentation mentale exhaustive et vivante de sa personnalité. En d'autres termes, pour réussir un portrait distinctif d'une personne il est essentiel de décrire de manière précise son aspect physique, moral et identitaire.

2. Le cadre historique

Le portrait a une histoire artistique riche et variée, qui a évolué au fil des siècles et reflète les tendances artistiques et sociales de chaque époque. Le portrait a été employé dès l'Antiquité pour différentes raisons : remplaçant, mémoire, politique, commémoration des grands hommes. Au Moyen Âge, le portrait était souvent lié à des situations religieuses, restreignant ainsi la possibilité de représenter des personnes. Toutefois, au cours de la Renaissance, le portrait a connu une expansion considérable, devenant un moyen d'expression artistique et un symbole de reconnaissance sociale pour les personnes aisées. Au XVIIe siècle, le portrait était fréquemment associé à l'image de la cour et de la bourgeoisie, symbolisant le lien de l'individu avec l'État et les symboles du pouvoir. Au XIXe siècle, avec l'émergence de la photographie, le portrait s'est transformé en un moyen d'exprimer une vision du monde et de la société, devenant un moyen d'investigation plus abstraite de l'identité et des émotions. L'art du portrait a connu une diversification au XXe siècle, s'éloignant parfois de la ressemblance pour se focaliser sur l'expression artistique et les émotions de l'artiste. De cette façon, l'histoire du portrait dans l'art est constamment en évolution, témoignant des évolutions culturelles, sociales et technologiques au fil du temps.

« La représentation de l'individu est étroitement liée aux croyances religieuses. Le portrait a essentiellement une fonction de substitution et une fonction funéraire »
(Roques, 2005)

Cela signifie que le portrait est présent depuis l'époque en ceinture et évolue au fil du temps afin de se concentrer de plus en plus sur la description des caractéristiques spécifiques d'une personne.



Figure 04 : Charles le Brun, les expressions Photo Stock - Alamy⁵

3. L'aspect physique dans le portrait

L'apparence physique dans un portrait correspond à décrire les traits physiques d'une personne.

Dans une description écrite, les caractéristiques physiques comprennent divers éléments tels que : la couleur des yeux et des cheveux, la forme du visage, la taille, et d'autres traits distincts qui permettent de décrire l'apparence d'une personne.

4. Caractéristiques globales

On débute en mentionnant l'âge de la personne, qu'elle soit adolescente, jeune ou âgée, suivi de la taille, qu'elle soit petite ou grande. Ensuite, on peut aborder la corpulence, en utilisant des termes comme mince, corpulent ou obèse, et enfin, l'attitude, qu'elle soit agile, souple ou autre.

⁵<https://images.app.goo.gl/QyT4DmBivDkkQyyF9>

Description générale : nom, âge, sexe.

Visage : forme, couleur des yeux, forme du nez, taille de la bouche.

Cheveux : couleur, longueur, texture, style.

Peau : couleur, texture, imperfections, éventuelles.

Traits distinctifs : tatouages, piercings, lunettes.

Style vestimentaire : description du vêtement.

Langage corporel : posture, gestes

5. Aspect moral

L'aspect moral d'un portrait, dépeignant les caractéristiques, les vertus et les vices d'une personne, vise à refléter sa personnalité et sa nature profonde. Comme le dit l'adage « *les pensées généreuses, le cœur sincère... ainsi le portrait n'est pas moins vrai que le vrai* » (pommier :100). Cette citation souligne que lorsqu'un portrait capture fidèlement la vérité intérieure d'une personne, il représente ses pensées et émotion de manière authentique, tout comme la réalité elle-même.

Pour évaluer la dimension morale d'un portrait, on utilisera les critères ci-dessous :

La conduite morale du personnage : est-elle positive, négative ou nuancée ?

Les valeurs morales mises en avant : quelles sont les principales qualités ou défauts du personnage ?

La conformité morale : le personnage est-il décrit de manière cohérente et approfondie dans le portrait ?

L'influence morale : est-ce que le portrait transmet un message morale pertinent et significatif ?

6. L'aspect identitaire

Pour décrire une personne, on utilise souvent les caractéristiques identitaires afin de la distinguer des autres.

Voici quelques exemples de caractéristiques identitaires :

- ✓ **Le nom, le prénom et le surnom** : sont des éléments essentiels de l'identité d'une personne et sont fréquemment en lien avec sa famille, sa culture ou sa religion.
- ✓ **L'âge** : fait partie de l'identité d'une personne.
- ✓ **La nationalité** : est le signe de la citoyenneté d'un individu.
- ✓ **Le sexe** : fille, garçon, bébé....
- ✓ **Le statut matrimonial** : est crucial pour l'identité d'une personne et peut varier en fonction de sa situation : (marié, divorcé, célibataire...).

7. Comment faire un bon portrait

Il est essentiel de suivre un ordre logique pour réussir un portrait. Voici les principaux éléments à considérer pour atteindre un portrait écrit.

7.1. Structure logique du texte

Procurez-vous une structure logique à votre texte, comprenant une introduction, un développement et une conclusion. Par exemple, vous avez la possibilité de :

- Exposer le portrait et son contexte dans l'introduction
- Décrire les éléments visuels et leur importance dans la progression
- Étudier les conséquences et l'étendue du portrait dans la conclusion.
- Ne pas mélanger les descriptions physiques et morales

Chapitre 1 :la perspective actionnelle, la classe inversée et l'enseignement de l'écrit au milieu universitaire

7.2. Proposez les caractéristiques de personnalité

Trouvez les traits caractéristiques de la personnalité du sujet, comme la générosité, la curiosité, la tolérance, etc. Il est possible d'extraire ces caractéristiques de l'histoire du sujet, de ses actions, de ses paroles et de son comportement.

7.3. L'utilisation des adjectifs et de vocabulaire approprié

- Les apprenants doivent utiliser des adjectifs qui décrivent les caractéristiques de personnalité du sujet. Par exemple, pour qualifier quelqu'un de généreux, on peut employer des termes comme « généreux », « charitable », « fidèle »
- Utiliser un vocabulaire varié pour la description
- Éviter les répétitions en utilisant des synonymes et des pronoms personnels ex :
mira=elle =la fille

7.4. Fournir des exemples concrets

Incluez des exemples précis qui mettent en évidence ces caractéristiques de personnalité, tels que l'explication de la patience du sujet ou de sa gestion des situations difficiles.

7.5. Ajoutez des histoires ou des explications

Il est possible d'inclure des anecdotes ou des explications afin d'approfondir les caractéristiques de personnalité du sujet. Cela apportera une touche de vie et d'intérêt à votre portrait grâce à ces étapes, il sera possible de concevoir un portrait écrit qui reflète de manière efficace les caractéristiques de personnalité du sujet, ce qui permettra au lecteur de mieux appréhender et apprécier la personnalité de la personne représentée.

A la fin de ce chapitre nous pensons que la perspective actionnelle et la classe inversée proposent des méthodes pédagogiques innovantes pour enseigner l'écriture aux apprenants de première année. En combinant ces méthodes, les enseignants peuvent encourager l'implication active des élèves dans des tâches importantes tout en renforçant leur autonomie et leur apprentissage collaboratif. Ces méthodes pédagogiques cherchent à encourager l'implication active des apprenants, à remplacer le rôle traditionnel de

Chapitre 1 :la perspective actionnelle, la classe inversée et l'enseignement de l'écrit au milieu universitaire

l'enseignant pour favoriser l'autonomie des élèves et à développer les compétences essentielles liées à l'enseignement de l'écrit.

En associant les différentes méthodes, les enseignants peuvent instaurer un cadre dynamique et efficace qui favorise les progrès des apprenants de manière significative. Cette fusion dynamique offre la possibilité d'un enseignement de l'écrit plus interactif, motivant et axé sur les besoins des apprenants, favorisant ainsi leur développement linguistique et leur capacité à créer des portraits riches et expressifs. Nous tenterons de le vérifier dans le chapitre suivant

Chapitre II

Classe classique classe inversée au département français chez les apprenants de première année FLE, module écrit

Chapitre deux : classe classique, classe inversée au département français, chez des étudiants première année de licence, module écrit

Dans ce présent chapitre il s'agit du présenter notre terrain d'étude (université Abderrahmane Mira), notre publique (les apprenants de première année licence) et notre échantillon (le groupe un et groupe trois). Nous examinerons dans ce chapitre nos l'hypothèse (la supposition d'évaluer la classe inversée, et nous examinerons la progression des étudiants dans l'écriture et structuration d'un portrait et l'évaluation de la classe inversée se centrera sur l'efficacité de la fusion entre l'enseignement théorique à la maison et la pratique en classe) que nous avons avancée en lien avec notre question de recherche, à savoir, la perspective actionnelle peut être combinée avec la classe inversée pour rendre l'enseignement de l'écrit (portrait) plus efficace chez les apprenants de première année de licence.

Alors, nous exposerons notre terrain d'étude et décrire les résultats attendus de cette recherche.

1. Présentation du terrain d'étude

Nous devons mentionner que, nous avons participé à des cours avec deux enseignants différents, M (B.L) surnommé l'enseignant B, qui donne des cours de première année de licence dans le module de l'écrit en utilisant la méthode de la classe inversée, et M. (B.Y) surnommé l'enseignant A, qui enseigne également l'écrit pour les premières années mais qui favorise la méthode traditionnelle en classe. Les leçons à laquelle nous avons assisté portait sur « le portrait », c'est là qu'on a réalisé des observations sur les pratiques pédagogiques et les interactions entre les enseignants et les élèves. Nous avons également programmé des entretiens avec les deux enseignants pour recueillir leurs opinions et leurs expériences sur leurs méthodes respectives et à la fin nous avons recueillir les productions des apprenants des deux groupes pour pouvoir les analyser à l'aide de notre grille d'analyse et les comparé pour savoir laquelle des méthodes est plus efficace dans l'enseignement de l'écrit.

2. Lieu de l'expérimentation

Notre travail a été appliqué dans notre université Abderrahmane Mira qui se situe à Bejaïa (aboudaw).

Chapitre deux : classe classique, classe inversée au département français, chez des étudiants première année de licence, module écrit

3. Le public visé

Pour réaliser une tâche de manière exemplaire : « il est recommandé voir, impératif d'avoir un échantillon bien représentatif, bien identifié ». (Boylor, 1991)

Les étudiants de première année de licence ont été sélectionnés pour notre projet. Ils sont 147 étudiants, âgés de 19 à 21 ans. Cette période d'âge marque un tournant dans le parcours scolaire de ces jeunes, où ils sont confrontés à de nouveaux défis et occasions.

La décision de choisir les premières années n'était pas aléatoire, mais plutôt stratégique, car ce niveau de scolarisation et la base de l'expérience universitaire. Opter pour les débutants s'explique par leur nouveauté dans le contexte universitaire, ou ils ne sont pas encore habitués aux exigences spécifiques telles que le travail à distance ou l'apprentissage de la pratique en classe. En les choisissant pour prendre part à notre projet.

4. Échantillons

Notre échantillon a été sélectionné parmi 147 étudiants en première année de licence. Pour une analyse approfondie des approches pédagogiques, nous avons choisi d'étudier deux groupes différents. Le premier groupe, de 25 élèves, est sous la direction de l'enseignant(A), qui enseigne avec une approche de classe traditionnelle. Le second groupe est composé de 23 élèves et est dirigé par l'enseignant(B), qui pratique une méthode de classe inversée. Les résultats et les pratiques des étudiants dans ces deux contextes d'apprentissage différents seront comparés grâce à cette sélection. Notre échantillonnage dépasse 10% du public visé pour notre échantillons des deux groupes, donc cet échantillonnage est représentatif des étudiants de première année de licence de l'université de

5. Description de corpus

Notre étude se concentre sur l'enseignement apprentissage de l'écrit en appliquant les principes de la classe inversée et de la perspective actionnelle. Notre objectif est de comparer les productions écrites, plus précisément les portraits réalisés par des étudiants

Chapitre deux : classe classique, classe inversée au département français, chez des étudiants première année de licence, module écrit

ayant suivi un enseignement en classe inversée, avec celles d'étudiant issus d'une classe traditionnelle. En inversant la structure de la classe et en plaçant l'apprenant au cœur de son apprentissage, nous souhaitons évaluer l'impact de cette méthode sur la qualité des écrits produits. La perspective actionnelle quant à elle, permet de donner un sens concret à la tâche d'écriture en la situant dans un contexte réel.

Nos résultats nous permettront de déterminer si l'association de la perspective actionnelle et les principes de la classe inversée est avantageuse pour l'enseignement de l'écrit et la production d'un portrait.

6. Outils méthodologiques

Nous avons employé trois outils méthodologiques pour analyser notre corpus de manière approfondie et obtenir des résultats fiables pour les deux groupes étudiés.

-Une grille d'observation détaillée a été utilisée pour suivre de près le déroulement des leçons dans chaque groupe.

-Les entretiens individuels avec les enseignants (A) et (B). Grâce à ces entretiens, nous avons pu approfondir notre compréhension de leurs choix pédagogiques.

-Nous avons également examiné les écrits des apprenants, qui se concentrent sur la rédaction d'un portrait. Afin d'accomplir cela, nous avons créé une grille d'analyse approfondie.

7. Analyse du corpus

Nous avons mis en place plusieurs critères, en commençons par la grille d'observation laquelle inclut des critères tels que (clarté de l'introduction, structuration de la leçon, l'utilisation des outils méthodologique, adaptation) en ce qui concerne l'enseignant. et pour l'apprenant nous avons formé (L'interaction, compréhension, collaboration et utilisation des supports). Le contenu ce se compose de (précision et pertinence, récapitulation). Enfin l'évaluation consiste (l'évaluation formative, feedback, auto-évaluer), ensuite l'entretien qui se compose aussi de plusieurs aspects tels que (profile d'enseignant, méthodologie d'enseignement, outils et ressources méthodologique, activités et tâches, réalisation des activités, avis de l'enseignant).

Chapitre deux : classe classique, classe inversée au département français, chez des étudiants première année de licence, module écrit

Dernièrement, les grilles d'analyse des productions écrites (lexique, l'orthographe, morphosyntaxe et la cohérence)

7.1. Classe classique

Lors de notre assistances avec l'enseignant(A) de classe classique pour observer sa méthode d'enseignement en mois d'AVRIL 2024 a sa séance de (9 :40h-11 :10) on s'est présenter avec une grille d'observation.

V.Critères de la grille d'observation

Enseignant

7.1.1. Clarté de l'introduction

Ce critère a été établi pour évaluer si l'enseignant(A) résume la séance précédente, représente clairement le sujet du portrait et fait un rappel des leçons déjà données sur le portrait afin d'assurer le bon déroulement de la leçon.

Commentaire

Au cours des séances observées, nous avons constaté qu'il commence son cours en récapitulant brièvement la séance précédente, afin de vérifier que les étudiants avaient bien compris les concepts abordés précédemment. Il présente de façon concise et organisée le thème du jour, à savoir la composition d'un portrait. Il s'est également assuré de rappeler les leçons déjà données sur le genre du portrait, ce qui permet aux apprenants de mettre en pratique leurs connaissances antérieures.

7.1.1.1. Structuration de la leçon

Notre objectif par ce critère est de déterminer si sa leçon est structurée de manière logique et progressive, et si ses objectifs à atteindre sont clairement définis.

Commentaire

En observant attentivement, nous avons constaté que sa leçon est très bien organisée. Il y a une progression logique et fluide dans les différentes parties, avec des objectifs d'apprentissage clairement définis et précis, mettant l'accent sur les compétences essentielles à progresser.

Chapitre deux : classe classique, classe inversée au département français, chez des étudiants première année de licence, module écrit

7.1.1.2. L'utilisation des supports pédagogique

À travers ce critère, nous souhaitons déterminer si il utilise des images et des vidéos ou des schémas pour illustrer son portrait, ou s'il utilise des exemples, des supports écrits ou des activités.

Commentaire

Une fois que nous avons assisté à ses cours, nous avons constaté que l'enseignant (A) utilise principalement des écrits et des activités pour transmettre son enseignement, plutôt que des vidéos ou des images.

7.1.1.3. Adaptation

L'objectif de ce critère est de déterminer si monsieur A réunit les apprenants pour travailler, s'adapte aux besoins et aux questions des apprenants pendant la leçon, permet aux apprenants de s'exprimer et s'il gère efficacement son temps en classe.

Commentaire

Suite à notre observation approfondie des cours . L'enseignant A alterne entre des moments de travail individuel et des activités en groupe. Pendant la leçon, il s'ajuste facilement aux besoins et aux interrogations des apprenants, créant ainsi un environnement d'apprentissage interactif et stimulant. Il favorise la participation active des élèves, leur offrant la possibilité de s'exprimer et de s'impliquer dans leur processus d'apprentissage. En outre, il gère de manière efficace son temps en classe.

Apprenants

7.1.1.4. Interaction

Dans cette mesure, nous souhaitons vérifier si les apprenants sont intéressés, s'ils participent activement et posent des interrogations Est-ce qu'il participe à des échanges avec l'enseignant concernant la leçon de portrait.

Chapitre deux : classe classique, classe inversée au département français, chez des étudiants première année de licence, module écrit

Commentaire

Nous avons constaté que les étudiants ne manifestent pas un réel intérêt pour la leçon, même s'ils participent et posent parfois des questions. Leur participation à des discussions avec l'enseignant sur le contenu de la leçon n'est pas systématique et leur intérêt ne semble pas très fort.

7.1.1.5. Compréhension

Dans cette mesure, nous souhaitons évaluer si la démonstration d'une compréhension adéquate du sujet du "portrait" est obtenue grâce à leurs interactions et leurs réponses.

Commentaire

La démonstration d'une compréhension suffisante du sujet du portrait n'est pas parfaitement atteinte, les interactions et les réponses des apprenants étant trop restreintes

7.1.1.6. Collaboration et utilisation des supports

Dans ce critère final des apprenants, nous souhaitons évaluer si le travail est effectué en groupe, si les apprenants utilisent les supports à leur disposition, s'ils utilisent leur cahier et si les apprenants prennent des notes.

Commentaire

Dans ce dernier critère, nous avons constaté que le travail est effectué en groupe lorsque cela est demandé par le professeur. Les apprenants utilisent également les supports à leur disposition et prennent des notes dans leur cahier.

Contenu

7.1.1.7. Précision et pertinence

Notre objectif dans ce premier point de contenu est d'évaluer si les informations fournies par l'enseignant sont exactes et correctes concernant le sujet de "portrait", ainsi que si les règles du portrait (conjugaison, grammaire, vocabulaire et structure) sont clairement définies dans les leçons. De plus, nous souhaitons évaluer si le contenu de la leçon est pertinent en relation avec le sujet.

Chapitre deux : classe classique, classe inversée au département français, chez des étudiants première année de licence, module écrit

Effectivement, nous avons constaté que les données fournies par l'enseignant sont précises et exactes en ce qui concerne le thème du portrait. En outre, les leçons fournissent une définition précise des règles du portrait (conjugaison, grammaire, vocabulaire et structure), ce qui facilite la compréhension et l'application efficaces de ces règles par les apprenants.

7.1.1.8. Récapitulation

Dans ce deuxième point, nous interrogeons sur la récapitulation des points clés du sujet « portrait » par l'enseignant à la fin de la séance afin de renforcer la compréhension des élèves.

Commentaire

Dans ce deuxième point, nous avons remarqué que l'enseignant ne résume pas les points clés du sujet « portrait » à la fin de la séance afin de renforcer la compréhension des élèves.

Évaluation

7.1.1.9. Évaluation formative

Nous nous demandons dans ce premier point si l'enseignant offre des exercices et des questions pertinentes avec le "portrait" afin d'évaluer la compréhension des apprenants pendant la leçon.

Commentaire

On a observé que l'enseignant propose des exercices et des questions pertinentes en utilisant le "portrait" pour évaluer la compréhension des apprenants lors de la leçon.

7.1.1.10. Feedback

Dans un second temps, nous souhaitons savoir si l'enseignant offre des retours constructifs aux apprenants concernant leur contribution et leur compréhension du portrait.

Chapitre deux : classe classique, classe inversée au département français, chez des étudiants première année de licence, module écrit

Commentaire

Il est observé que l'enseignant donne rarement des retours positifs aux apprenants concernant leur contribution et leur compréhension du portrait.

7.1.1.11. Auto-évaluer

Nous aimerions connaître si l'enseignant effectue un examen final afin d'évaluer le niveau de compréhension et de production des apprenants sur le "portrait" et s'il permet aux apprenants de s'auto-évaluer.

Commentaire

Il a été observé que l'enseignant effectue un examen final afin d'évaluer le niveau de compréhension et de production des apprenants sur le "portrait", mais il ne permet pas aux apprenants de s'auto-évaluer.

7.1.2. Critères entretien avec enseignant A

7.1.2.1. Profile d'enseignant

Enseignant A, qui dirige le groupe 01 en utilisant la méthode de classe classique, est un enseignant expérimenté qui pratique ce métier depuis de nombreuses années. Sa vaste expérience et son expertise dans les méthodes d'enseignement traditionnelles font de lui un élément essentiel de l'équipe pédagogique.

7.1.2.2. Méthodologie d'enseignement

Par ce critère, nous voulons connaître sa méthode pédagogique, comment il organise le déroulement de sa séance pédagogique, et En ce qui concerne sa démarche, il peut choisir entre pratiquer la théorie en dehors de la classe et la pratique en classe, ou bien expliquer sa théorie en classe et proposer des exercices à faire à domicile.

Commentaire

Selon ses réponses, on a réalisé que l'enseignant A privilégie l'enseignement traditionnel en expliquant sa théorie en classe et en proposant parfois des exercices à faire en dehors de la classe. Et Pour organiser sa séance, il travaille avec des projets

Chapitre deux : classe classique, classe inversée au département français, chez des étudiants première année de licence, module écrit

didactiques, des séquences pédagogiques et des travaux à réaliser en classe ou à remettre.

7.1.2.3. Outils et ressources méthodologiques

D'où notre désir de connaître. Qu'est-ce qu'il utilise principalement pour accompagner ses apprenants dans l'apprentissage de l'écriture et la création d'un portrait. Est-ce des images, des supports écrits ou des vidéos.

Commentaire

L'enseignant A a confirmé qu'il utilise exclusivement des supports écrits.

7.1.2.4. Activités et tâches

Par cette mesure, nous souhaitons connaître. Quel genre d'activité et de tâche offre-t-il à ses élèves dans son cours de portrait. (Des exercices de vocabulaire, des exercices de grammaire ou des exercices de création)

Commentaire

Selon l'enseignant A, lors de son enseignement du portrait, il offre des activités lexicales, des exercices grammaticaux et des exercices de production à ses apprenants.

7.1.2.5. Réalisation des activités

Nous désirons en savoir plus. Est-ce qu'il encourage le travail en équipe ou en solitaire des apprenants lors de la planification de sa séance.

Commentaire

La réponse de l'enseignant A montre clairement qu'il cherche à trouver un équilibre entre travailler en équipe et travailler individuellement

7.1.2.6. Avis de l'enseignant

Nous souhaitons connaître son point de vue sur la méthode traditionnelle et sa différence par rapport aux approches plus modernes de l'enseignement.

Chapitre deux : classe classique, classe inversée au département français, chez des étudiants première année de licence, module écrit

Commentaire

Selon ses dires, l'approche traditionnelle se démarque des approches modernes en termes d'abstraction des langues de l'apprenant et de focalisation sur l'enseignant. Des activités plutôt que des exercices. La maîtrise de la langue est supérieure à celle de la communication.

7.1.3. Critères grille d'analyse des productions

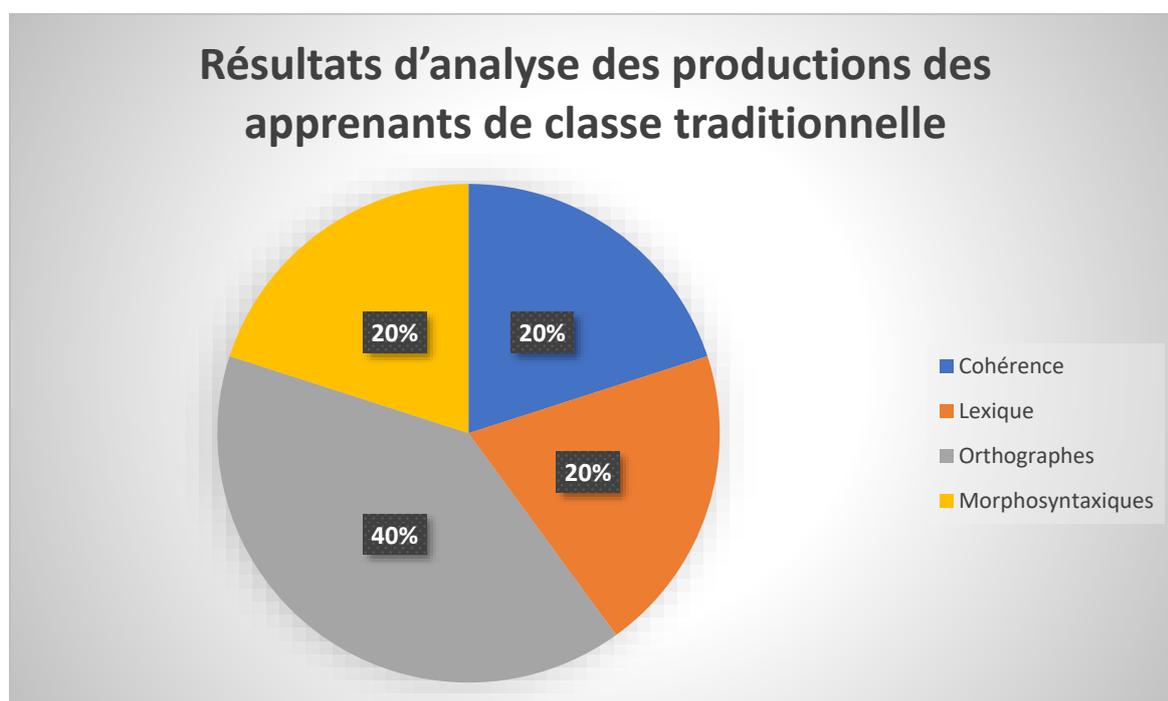


Figure n°01 : Résultat d'analyse des production apprenants classe classique

7.1.3.1. Résultat Lexique

Dans ce premier critère, Nous examinons les difficultés rencontrées par les étudiants en ce qui concerne le lexique dans leurs écrits en personne. Il s'agit pour nous d'analyser les problèmes de vocabulaire, de choix de mots et de niveau lexical global des apprenants. Cette analyse nous permettra de mieux comprendre les besoins des apprenants en termes d'enrichissement lexical et d'utilisation appropriée du vocabulaire dans leurs écrits.

Chapitre deux : classe classique, classe inversée au département français, chez des étudiants première année de licence, module écrit

Commentaire

Le vocabulaire utilisé par les apprenants est limité dans la majorité des textes. Différents termes et expressions sont utilisés en dehors de leur contexte. Cela empêche la progression et l'enrichissement du texte et cela se présente d'un pourcentage de 20%

7.1.3.2. Résultat Orthographe

Nous nous intéressons à ce que les apprenants rencontrent lors de la rédaction de leurs textes en classe classique, notamment en ce qui concerne l'orthographe. Nous souhaitons saisir les difficultés auxquelles ils font face en ce qui concerne les erreurs d'orthographe lexicales et grammaticales, ainsi que les erreurs d'écriture qui altèrent la lisibilité et la clarté de leurs textes.

Commentaire

Au cours de cette étape, nous avons constaté un nombre assez important d'erreurs et de fautes d'orthographe commises par les étudiants d'environ 40% de l'ensemble des copies. L'ensemble des textes rédigés a été calculé à 645 mots, avec 101 erreurs. L'orthographe joue un rôle essentiel dans l'activité de la production écrite. Les erreurs de grammaire peuvent causer de l'abêtissement et de l'incompréhensibilité car le lecteur pourrait mal interpréter la production.

7.1.3.3. Résultat Morphosyntaxe

Nous voulons aussi étudier les problèmes morphosyntaxiques auxquels les apprenants font face dans leurs écrits en classe classique. Notre objectif est d'examiner les difficultés associées à l'emploi des prépositions, des conjonctions et des mots de liaison.

Commentaire

Les copies des apprenants présentent des problèmes morphosyntaxiques dans les environ 20%. Elles portent sur l'utilisation des prépositions, les conjonctions, les mots des liens.

Chapitre deux : classe classique, classe inversée au département français, chez des étudiants première année de licence, module écrit

7.1.3.4. Résultat La cohérence

Dans ce critère notre intérêt se porte sur les obstacles auxquels les étudiants font face lors de la rédaction de leurs textes en classe classique. Nous souhaitons saisir les difficultés qu'ils rencontrent vis-à-vis de la cohérence du texte, de la pertinence des idées et des transitions entre les phrases.

Commentaire

La cohérence textuelle se réfère aux liens entre les phrases dans le texte. Elle confère au texte une sensation de cohérence et d'unité. Selon cette dernière, il est nécessaire qu'il y ait une progression d'une phrase à une autre. En utilisant cette approche, nous avons remarqué un échec évident car les copies des apprenants sont remplies de l'utilisation incorrecte de certaines formules, de l'omission de quelques pronoms ou d'un usage hors contexte de ces derniers d'un pourcentage de 20%

Dans la classe classique nous avons remarqué que les apprenants de cette classe n'avaient pas de bagage préalable et que le professeur était le seul à prendre la parole. Les productions écrites de ce groupe étaient souvent mécaniques et manquaient de créativité.

7.2. Classe inversée

Lors de notre assistances avec l'enseignant B.L surnommé enseignant B de classe inversée pour observer sa méthode d'enseignement en mois d'AVRIL 2024 à sa séance de (11 :10h-12 :50) on s'est présentée avec une grille d'observation.

7.2.1. Critères de la grille d'observation

Enseignant

7.2.1.1. Organisation et structuration de la classe

Notre objectif dans ce premier critère est de vérifier si l'enseignant B a respecté la progression des activités sur le portrait, s'il a bien géré son temps à consacrer à chaque activité et s'il a un équilibre entre différents types d'exercices.

Chapitre deux : classe classique, classe inversée au département français, chez des étudiants première année de licence, module écrit

Commentaire

On a constaté que L'enseignant B respecté la progression des activités sur le portrait et a bien géré son temps à consacrer à chaque activité, tout en étant équilibré entre différents types d'exercices sur le portrait.

7.2.1.2. Constructions données pour les exercices

Nous souhaitons vérifier si les objectifs de chaque exercice de "portrait" sont clairs et si les étapes à suivre pour réussir un portrait sont claires.

Commentaire

Les objectifs de chaque exercice de « portrait » sont clairement précisés et les instructions sont claires pour réussir un portrait.

7.2.1.3. Disponibilité de l'aide et de clarification

Nous souhaitons savoir si l'autonomie des apprenants est encouragée tout en favorisant leur capacité à répondre aux questions sur le portrait.

Commentaire

Il est apparu que l'enseignant B est capable de répondre aux interrogations des apprenants concernant le portrait et il favorise l'autonomie tout en offrant un soutien approprié.

Apprenants

7.2.1.4. Engagement dans les exercices en classe

Nous souhaitons connaître si les apprenants participent activement aux activités proposées sur le portrait et si leur attention est portée aux tâches qui leur sont assignées.

Commentaire

Nous avons constaté que la participation aux activités proposées sur le portrait n'est pas réellement active, mais les apprenants sont concentrés sur les tâches qui leur sont assignées.

Chapitre deux : classe classique, classe inversée au département français, chez des étudiants première année de licence, module écrit

7.2.1.5. Collaboration avec les paires pendant les exercices

Nous souhaitons connaître la capacité des apprenants à travailler en équipe de manière efficace et à échanger sur les idées et les stratégies constructives concernant le portrait.

Commentaire

Nous avons observé que les apprenants sont capables de travailler en équipe de manière efficace et ils échangent sur les idées et les stratégies constructives concernant le portrait.

7.2.1.6. Capacité à appliquer la théorie étudiée à des exercices pratiques

Nous souhaitons connaître l'intégration des concepts théoriques sur le portrait dans des situations réelles et l'application des méthodes enseignées pour résoudre les exercices sur le portrait.

Commentaire

Il s'est avéré que les concepts théoriques sur le portrait sont intégrés dans des situations concrètes et que les méthodes enseignées sont utilisées pour résoudre les exercices sur le portrait.

Contenu

7.2.1.7. Pertinence des exercices par rapport à la théorie étudiée

Nous souhaitons vérifier si les coordonnées des exercices correspondent aux objectifs d'apprentissage du portrait et si elles sont disponibles.

Divers exercices sur le portrait pour explorer les différentes facettes du sujet.

Commentaire

Nous avons constaté que les coordonnées des exercices sont appropriées pour les objectifs d'apprentissage du portrait et on peut les trouver. Divers exercices sur le portrait pour explorer les différentes facettes du sujet.

7.2.1.8. Niveau de la difficulté des exercices

Notre objectif est de déterminer si les épreuves correspondent aux compétences des apprenants et s'il existe un équilibre entre les exercices simples et complexes.

Commentaire

Nous avons remarqué que les épreuves sont légèrement complexes en fonction du niveau de compétences des apprenants, et que les épreuves difficiles sont plus recherchées que les épreuves faciles.

Évaluation

7.2.1.9. Conformité des critères d'évaluation

Nous souhaitons vérifier si les critères d'évaluation sont correctement présents pour chaque exercice de portrait et si les objectifs d'apprentissage d'un portrait sont pertinents.

Commentaire

Nous avons observé que les critères d'évaluation sont en adéquation avec les objectifs d'apprentissage d'un portrait pour chaque exercice de portrait.

7.2.1.10. Feedback

Nous souhaitons connaître si l'évaluation est spécifique et constructive des travaux effectués, et si l'enseignant les incite à continuer et à relever de nouveaux défis.

Commentaire

Nous avons observé que l'évaluation est ciblée et constructive des travaux effectués, et l'enseignant les incite à continuer et à relever de nouveaux défis.

7.2.1.11. Auto-évaluation

Notre objectif est de déterminer si l'enseignant effectue un examen final afin d'évaluer le niveau de compréhension et de production des apprenants sur le portrait, et s'il permet aux apprenants de s'auto-évaluer.

Chapitre deux : classe classique, classe inversée au département français, chez des étudiants première année de licence, module écrit

Commentaire

Nous avons observé que l'enseignant effectue un examen final afin d'évaluer le niveau de compréhension et de production des apprenants sur le portrait, mais il ne donne pas aux apprenants la possibilité de s'auto-évaluer.

7.2.2. Critères entretien l'enseignant B

7.2.2.1. Profil de l'enseignant

L'enseignant B, titulaire d'une longue expérience dans son domaine, est maître de conférences en didactique des langues au sein du département de langue et littérature française. Sa carrière a débuté en tant que vacataire en 2013 et a continué jusqu'en 2019. Depuis lors, il a été embauché comme professeur titularisé en 2019, continuant ainsi à apporter son savoir-faire aux étudiants.

7.2.2.2. Méthodologie d'enseignement

Dans ce critère, nous voulons connaître la date à laquelle il a adopté sa méthode d'enseignement, en prenant en compte son utilisation de la méthode de classe inversée, est un critère à prendre en compte. Comment il organise le déroulement de sa séance pédagogique et les motifs qui l'ont conduit à opter pour cette approche pédagogique (niveau d'apprenants ou efficacité de cette approche dans l'enseignement de l'écrit).

Commentaire

D'après ses réponses, il est évident que l'enseignant B a développé son expérience au cours de son parcours, en particulier dans une école privée où il a enseigné pendant plusieurs années aux élèves du collège. C'est là qu'il s'est véritablement formé en tant qu'enseignant et a élaboré une méthode et des méthodes d'enseignement efficaces par des séquences didactiques. Son utilisation de cette méthode est encouragée car elle a prouvé son efficacité dans l'enseignement de l'écrit.

7.2.2.3. Outils méthodologie

Nous souhaitons connaître, quels types de ressources et de matériaux utilise-il pour ses élèves en vue de ses cours (tels que des supports écrits, des vidéos, des ressources en ligne ou une plateforme).

Commentaire

À la suite de l'entretien, nous avons remarqué que les différentes ressources et les matériaux utilisés par l'enseignant pour ses étudiants dans ses cours sont diversifiés et adaptés aux besoins des étudiants. Il utilise principalement des outils tels que des textes, des vidéos, des ressources en ligne et la plateforme universitaire afin de proposer une expérience d'apprentissage enrichissante et interactive.

7.2.2.4. Activité et réalisation des tâches

Nous voulons s'informer quels sont les exercices qu'ils proposent aux élèves pour les inciter à travailler sur le portrait (exercices linguistiques, exercices grammaticaux ou exercices de production) et pour les mener à bien, il propose de travailler en groupe ou individuellement.

Commentaire

Une fois les réponses recueillies, l'enseignant B suggère des exercices de production. Afin de mener à bien ces activités, il conseille généralement, selon son expérience, de travailler en groupe car, lorsqu'il demande aux étudiants de produire individuellement, ils rencontrent des difficultés.

7.2.2.5. Les obstacles

Nous désirons explorer, quels défis a-t-il fait face lors de l'utilisation de la classe inversée. En l'absence de matériel ou de résultats dans la partie théorique à la maison, ainsi qu'en l'absence de productivité en classe, il est possible que les apprenants perdent leur motivation envers ce type d'enseignement. Et quelles sont les difficultés principales auxquelles les élèves font face lorsqu'ils commencent à dessiner un portrait. Des difficultés à structurer le texte ou des difficultés à utiliser le vocabulaire ou un défi dans la pertinence et la cohérence des idées.

Chapitre deux : classe classique, classe inversée au département français, chez des étudiants première année de licence, module écrit

Commentaire

Les principaux défis rencontrés lors de la mise en place de la classe inversée sont, selon les réponses de l'enseignant B, le manque de matériel et la réticence des apprenants à ce type d'enseignement. En outre, il a souligné que les apprenants font face à des obstacles lorsqu'ils cherchent à structurer leurs idées de manière cohérente et pertinente lors des activités en classe inversée.

7.2.2.6. Avis de l'enseignant

Nous désirons obtenir son opinion sur les commentaires des apprenants sur cette méthode d'enseignement.

Commentaire

Selon lui, les retours sont plutôt satisfaisants, mais les apprenants nécessitent un certain temps pour s'adapter, en particulier les L1. Il semble qu'ils soient davantage motivés en venant en classe en ayant déjà en tête les différents sujets.

7.2.3. Grille d'analyse des productions

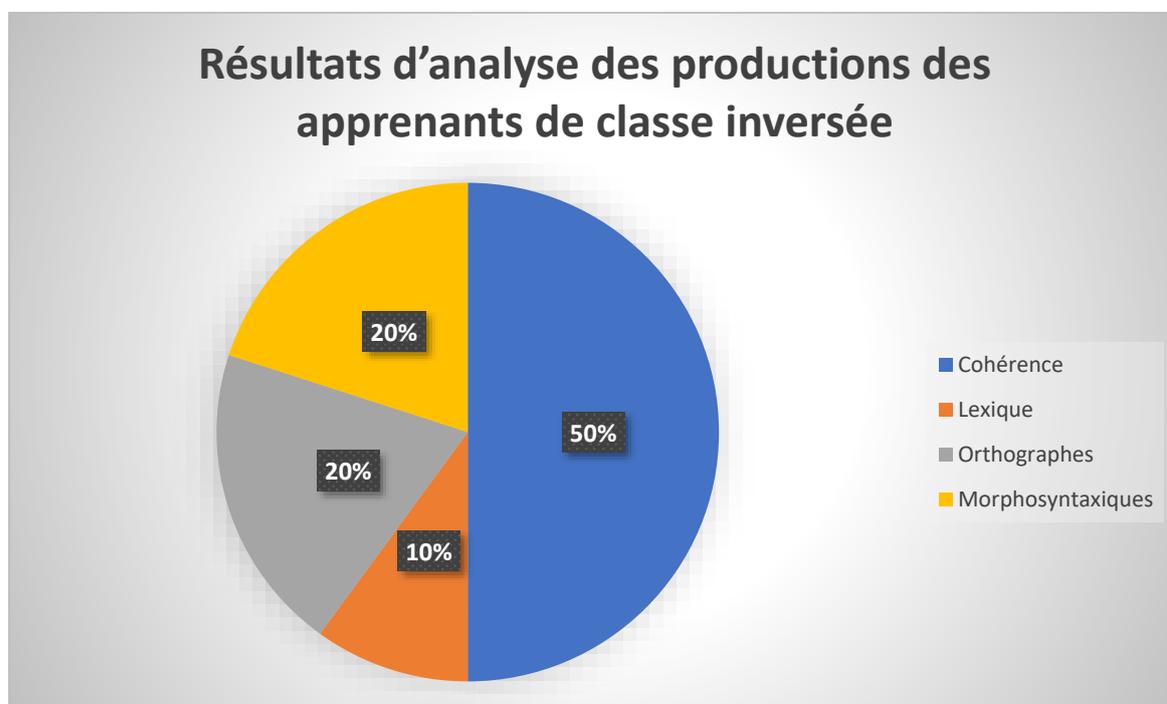


Figure N°02 : Résultats d'analyse des productions des apprenants de la classe

Chapitre deux : classe classique, classe inversée au département français, chez des étudiants première année de licence, module écrit

7.2.3.1. La cohérence

Dans ce critère notre intérêt se porte sur les obstacles auxquels les étudiants font face lors de la rédaction de leurs textes en classe inversée. Nous souhaitons saisir les difficultés qu'ils rencontrent vis-à-vis de la cohérence du texte, de la pertinence des idées et des transitions entre les phrases.

Commentaire

Souvent, les étudiants font face à des problèmes pour maintenir une cohérence logique dans leurs écrits. Au moment de l'écriture.

Nous avons constaté que 50% des productions des apprenants rencontrent des problèmes pour garantir que les idées s'enchaînent de manière fluide et que le fil conducteur soit accessible au lecteur. Il arrive parfois que les transitions entre les phrases manquent, ce qui rend le texte décousu. Les étudiants rencontrent des difficultés à structurer leur pensée et à organiser leurs idées de manière logique. Cela implique une étude préalable de l'organisation globale du texte, comprenant une introduction, un développement et une conclusion.

7.2.3.2. L'orthographe

Nous nous intéressons à ce que les apprenants rencontrent lors de la rédaction de leurs textes en classe inversée, notamment en ce qui concerne l'orthographe. Nous souhaitons saisir les difficultés auxquelles ils font face en ce qui concerne les erreurs d'orthographe lexicales et grammaticales, ainsi que les erreurs d'écriture qui altèrent la lisibilité et la clarté de leurs textes.

Commentaire

Il est indéniable que de nombreux apprenants, malgré leurs efforts, font encore face à des problèmes d'orthographe. Cela ne veut pas dire qu'ils ne possèdent pas de compétences. Après avoir examiné les écrits des apprenants, il a été observé que 20% copies ont des petites erreurs occasionnelles qui se glissent dans leurs écrits, sans pour autant remettre en question leurs connaissances globales. La difficulté de l'orthographe

Chapitre deux : classe classique, classe inversée au département français, chez des étudiants première année de licence, module écrit

demeure complexe, avec de nombreuses règles et exceptions, qui nécessitent une pratique régulière.

7.2.3.3. Le lexique

Nous avons également l'intention d'analyser les problèmes que les étudiants rencontrent en ce qui concerne le lexique dans leurs écrits en présentiel. Notre objectif est d'examiner les difficultés liées à l'utilisation du vocabulaire, à la sélection des mots et au niveau lexical global des apprenants. Grâce à cette analyse, nous pourrions avoir une meilleure compréhension des exigences des apprenants en matière d'enrichissement lexical et d'utilisation adéquate du vocabulaire dans leurs écrits.

Commentaire

Même si les apprenants peuvent parfois avoir des problèmes ponctuels avec le vocabulaire, il convient de noter que leur lexique est très solide après avoir lu leur production dans son ensemble. Effectivement, il est estimé que seulement 10 % de leurs textes contiennent des erreurs de sélection des mots. Ceci implique que dans 90 % des situations, ils réussissent à utiliser le vocabulaire de manière adéquate et précise. Leur connaissance du lexique démontre leur engagement constant à améliorer leur vocabulaire et leur aptitude à s'exprimer de manière précise. Évidemment, certains mots ou expressions leur échapperont encore, mais dans l'ensemble, leur niveau lexical est très satisfaisant et leur permet d'écrire de manière claire et fluide.

7.2.3.4. Morphosyntaxique

Nous souhaitons également examiner les difficultés morphosyntaxiques rencontrées par les apprenants lorsqu'ils écrivent en classe inversée. Nous cherchons à analyser les problèmes liés à l'utilisation des prépositions, des conjonctions et des mots de liaison.

Commentaire

Malgré une bonne connaissance du vocabulaire, il est observé que l'écriture des apprenants présente des fautes morphosyntaxiques dans environ 20 % des cas. C'est-à-dire qu'il leur arrive parfois de faire face à des difficultés d'utilisation des formes

Chapitre deux : classe classique, classe inversée au département français, chez des étudiants première année de licence, module écrit

verbales, des accords, des conjonctions ou des structures de phrase. Toutefois, ces erreurs sont souvent insignifiantes et ne compromettent pas la clarté globale de leur texte.

Dans la classe inversée, les apprenants arrivaient en classe avec un bagage préalable, ce qui leur permettait de participer activement aux activités. Le professeur, quand à lui, utilisait la méthode inversée, favorisant ainsi l'autonomie et la motivation des apprenants.

Nous avons collecté ces productions et les avons analysés en fonction des critères précisés dans grille d'analyse indiquée dans l'annexe n°05.

8. Analyse des résultats

D'abord, en observant les deux classes, nous avons constaté une disparité dans les méthodes d'enseignement des deux classes, et la méthode traditionnelle utilisée par l'enseignant de classe classique, se démarque de la méthode d'enseignement de l'enseignant de classe inversée.

Dans une salle de classe classique, c'est l'enseignant qui enseigne la théorie en cours magistral. Les élèves écoutent de manière passive et prennent des notes. Il arrive parfois que des échanges se produisent avec l'enseignant sur le sujet. Toutefois, les réactions des étudiants sont imprévisibles, parfois dépassant le sujet, parfois justifiées. Il est nécessaire que l'enseignant oriente la discussion. Le rythme est établi par le professeur qui dispense son cours. Les élèves ne disposent pas toujours du temps nécessaire pour approfondir certains aspects qui les intéressent. Étant donné que la plupart du temps est consacré à une bonne compréhension de la théorie, il est nécessaire de la pratiquer à la maison, contrairement à la classe inversée.

Dans une classe inversée, les élèves arrivent en classe avec les connaissances nécessaires acquises grâce aux cours théoriques qu'ils ont suivis en amont. Ils ont déjà enregistré et analysé les concepts. En classe, les discussions avec le professeur permettent de mettre en lumière les points obscurs, d'approfondir certains aspects et de répondre aux interrogations des élèves. L'enseignant veille à ce que chacun comprenne

Chapitre deux : classe classique, classe inversée au département français, chez des étudiants première année de licence, module écrit

correctement. Ensuite, le temps de classe est dédié à des activités pratiques afin de mettre en pratique les connaissances acquises. Les élèves jouent un rôle actif dans leurs apprentissages et peuvent progresser à leur propre rythme. Ils sont davantage impliqués et responsables.

Ensuite, nous avons comparé les résultats des deux classes en termes de qualité et de satisfactions des apprenants. Nous avons également analysé les entretiens avec les enseignants pour identifier les forces et faiblesses de chaque approche.

9. Résultats

Les résultats de notre étude montrent que les apprenants de la classe inversée ont produits des travaux plus authentiques et personnelle. En indiquent que la méthode de la classe inversée a conduit à des travaux plus authentiques de la part des apprenants. En inversant le processus d'apprentissage, les apprenants ont montré une meilleure compréhension des concepts, une plus grande créativité ans leurs travaux, et une capacité accrue à appliquer les connaissances acquises dans des contextes réels. Cette approche active a également favorisé le développement de compétences transversales essentielles, renforçant, ainsi l'engagement et la pertinence de l'apprentissage en classe.

10. Bilan et recommandations

Dans cette section, nous allons exposer les résultats de l'analyse que nous avons commencée précédemment. Ce rapport porte principalement sur l'étude des copies des étudiants.

Dans cette partie pratique, nous avons observé que les obstacles qui entravent l'acquisition de la production écrite sont liés à la lexicale, à la cohérence orthographique et à la morphosyntaxique.

La réalisation de l'activité de la production écrite est influencée par divers facteurs. Toutefois, de nombreuses erreurs se manifestent dans les écrits des étudiants.

Dans cette optique, nous suggérons quelques méthodes d'apprentissage qui pourraient simplifier l'acquisition de cette activité :

Chapitre deux : classe classique, classe inversée au département français, chez des étudiants première année de licence, module écrit

- La réalisation de la tâche nécessite que l'apprenant possède un bagage linguistique suffisamment élevé.
- Encourager l'autonomie de l'apprenant en lui offrant une variété d'activités.
- Proposer aux étudiants des activités liées au sujet traité, au genre de texte.
- Il est important de proposer des situations de communication authentiques.
- Familiariser les étudiants avec la recherche documentaire afin de développer une solide base.

Proposer aux étudiants des documents semblables sur le sujet de la rédaction.

Cela après avoir analysé la majorité des copies, nous avons remarqué que les étudiant n'étaient pas hors sujet Dans cette section, nous allons exposer les résultats de l'analyse que nous avons commencée précédemment. Ce rapport porte principalement sur l'étude des copies des étudiants.

Dans cette partie pratique, nous avons observé que les obstacles qui entravent l'acquisition de la production écrite sont liés aux lexicale, à la cohérence orthographique et à la morphosyntaxique.

La réalisation de l'activité de la production écrite est influencée par divers facteurs. Toutefois, de nombreuses erreurs se manifestent dans les écrits des étudiants.

Dans cette optique, nous suggérons quelques méthodes d'apprentissage qui pourraient simplifier l'acquisition de cette activité :

- La réalisation de la tâche nécessite que l'apprenant possède un bagage linguistique suffisamment élevé.
- Encourager l'autonomie de l'apprenant en lui offrant une variété d'activités.
- Proposer aux étudiants des activités liées au sujet traité, au genre de texte.
- Il est important de proposer des situations de communication authentiques.
- Familiariser les étudiants avec la recherche documentaire afin de développer une solide base.

Chapitre deux : classe classique, classe inversée au département français, chez des étudiants première année de licence, module écrit

- Proposer aux étudiants des documents semblables sur le sujet de la rédaction.

Cela après avoir analysé la majorité des copies, nous avons remarqué que les étudiants n'étaient pas hors sujet

L'enseignement de l'écrit est un défi constant pour les enseignants. Pour répondre à ce défi, il est essentiel de mettre en place des stratégies efficaces.

La fusion entre la perspective actionnelle et la classe inversée permet de créer un environnement d'apprentissage interactif et dynamique où les apprenants sont impliqués dans leur propre apprentissage

- Les apprenants arrivent en classe avec un certain bagage sur la leçon de jour avec la théorie mise à leur disposition à la maison. Cela permet une interaction plus vive avec l'enseignant.
- La classe devient un lieu où les apprenants réalisent des tâches et des actions concrètes, en travaillant de manière collaborative. Ils ne sont plus des simples récepteurs passifs, mais deviennent des acteurs sociaux impliqués dans leur apprentissage
- Cette combinaison permet de favoriser la différenciation et la personnalisation des apprentissages, en répondant mieux aux besoins et aux profils des apprenants. Les scénarios pédagogiques sont plus souples et adaptés
- Ainsi, la combinaison de la perspective actionnelle et la classe inversée permet une meilleure compréhension et production écrites chez les apprenants, grâce à une plus grande implication, interaction et communication lors de la réalisation de tâches significatives

Conclusion générale

Ce mémoire de master en didactique a exploré les potentialités de la combinaison de la perspective actionnelle et de la classe inversée pour améliorer l'enseignement de la compétence écrite à l'université. Notre recherche visait à évaluer l'impact de cette approche sur la progression des étudiants en licence de français dans la rédaction et la structuration d'un portrait.

Notre problématique initiale s'interrogeait sur la mesure dans laquelle les principes de la perspective actionnelle peuvent être combinés avec ceux de la classe inversée pour un enseignement plus efficace de la compétence écrite. Nous avons posé les hypothèses suivantes :

Nous supposons que la progression des étudiants dans la rédaction d'un portrait sera en faisant des actions en classe.

Nous considérons que la fusion entre l'enseignement théorique à la maison et la pratique en classe sera efficace pour améliorer la compétence écrite.

Après avoir mené notre recherche, nous pouvons conformer nos hypothèses et affirmer que la combinaison de la perspective actionnelle et de la classe inversée permet une progression significative des étudiants dans la rédaction et la structuration d'un portrait.

L'analyse des différents outils utilisés, tels que les grilles d'observation, les entretiens avec les professeurs et l'analyse des productions écrites des étudiants, a permis de mettre en évidence les bénéfices de la combinaison de la perspective actionnelle et de la classe inversée pour l'enseignement de la compétence écrite.

Dans la classe inversée, nous avons observé que les étudiants arrivaient en classe avec un bagage préalable, ce qui leur permettait de participer activement aux activités. Le professeur, quant à lui, utilisait la méthode inversée, favorisant ainsi l'autonomie et la motivation des étudiants. Les productions écrites des étudiants de la classe inversée étaient dans l'énorme, avec certes quelques problèmes de lexique, mais une approche plus engagée et créative.

Donc la classe inversée prend en compte chaque étudiants son rythme et ses difficultés ce qui permet une approche individualisée. Elle permet de rendre

l'enseignement- apprentissage plus amusant et facile, de motiver et de faire participer activement tous les étudiants et de créé un environnement ou les étudiants peuvent s'exprimer en toute confiance.

Pour la classe traditionnelle, nous avons utilisé les mêmes outils pédagogiques que la classe inversée. Nous avons remarqué que les étudiants de cette classe n'avaient pas de bagage préalable et que le professeur était le seul à prendre la parole. Les productions écrites des étudiants de la classe traditionnelle étaient souvent mécaniques et manquaient de créativité.

En conclusion, notre recherche a permis de confirmer que la combinaison de la perspective actionnelle et de la classe inversée et une méthode innovante et efficace pour l'enseignement de la compétence écrite à l'université. Nous encourageons vivement les enseignants à explorer cette approche pédagogique pour améliorer l'apprentissage de leurs étudiants.

Nous espérons que cette recherche servira de point de départ pour d'autre études et que les résultats obtenus pourront être développés et approfondis par d'autres chercheurs.

Références biographiques

Ouvrages :

- Ariane Dumont, Denis BERTHIAUME (2016) la pédagogie inverse : enseigner autrement dans le supérieur avec la classe inversée, de boecksupérieur. Louvain-laNeuve, fichier pdf .
- CUQ Jean- Pierre et GRUCA Isabelle (2002) Cours de didactique français langue étrangère et seconde, Presses Universitaires Grenoble.
- CUQ Jean- Pierre et GRUCA Isabelle (2003) Op.cit.
- Gilles Lambert (2006) L'art de portrait, Taschen.
- Monique Denyer (2009) « la perspective actionnelle du CECR et ses répercussions dans L'enseignement des langues »in l'approche actionnelle dans l'enseignement des Langues paris 2009.
- Miloudimanel (2015) « le rôle des interactions verbales dans l'acquisition d'une Compétence communicative en classe de FLE.
- Puren, Christian. « La nouvelle perspective actionnelle et ses implications sur la Conception des manuels de langue ».

Mémoires :

- Mémoire de recherche analyse de la pratique de la classe inversée ai lycée
- Mémoire thème Difficultés de l'apprentissage de la production écrite :
Cas des apprenants de la 2ème année secondaire Lycée Ghitaoui Moulay Touhami - Adrar –
 - Mémoire thème L'enseignement/apprentissage de la compétence de la Production orale à la lumière de l'approche actionnelle
Cas des étudiants de français de l'université Mohamed Bachir El Ibrahimi de BBA.
- Mémoire thème L'exploitation de l'approche par compétences dans l'enseignement de la production écrite Cas des apprenants de 4e AM, au C.E.M SouiciAbdAlhadi. Belimoure.B.B.A

Dictionnaire :

- CUQ Jean-Pierre (2003) Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Clé International, Paris.
- -CUQ Jean- Pierre et GRUCA Isabelle (2002) Cours de didactique français langue étrangère et seconde, Presses Universitaires Grenoble.
- -CUQ Jean- Pierre et GRUCA Isabelle (2003) Op.cit.
- EGENDRE Renal (1993) Dictionnaire actuel de l'éducation, Guérin/ESKA, Paris.
- MANGENOT François (1996) les aides logicielles à l'écriture, cité Par ROBERT JeanPierre, Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Ophays,Paris.
- ROBERT Jean-Pierre (2002) Op.cit.
- ROBERT Jean- Pierre (2002) Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Ophays, Paris.

Sitographies :

- LEBRUN M , Blog M@rcel sur <https://lebrunremy.be>.
- Puren C (2006)« L'approche communicative à la perspective actionnelle » dans le français dans le monde, N°347, p39.disponible en ligne <https://WWW.christianpuren.com/mes-travaux /2006g />.
- Récupéré le 02/05/2024 du site : <https://www.researchgate.net/figure/Modele->
- Triangle pédagogique (récupéré le 7 avril 2024 du Site : <https://letailleurnumerique.fr/spip.php?article24>
Vers une présentation du modèle pragmatique I.M.A.I.P de Marcel
Lebrun Ligne : <https://WWW.christianpuren.com/mes-traveaux /2006 />.
- L'aspect morale : (pommier page 100) 1 ZAOUYA, S. classe inversée ; une pratique renversante ! Lo eschter editor in www.Loescher.it / en français : <https://WWW.christianpuren.com/mes-traveaux /2006 />.
- Site officiel D'Eric Mazur [https //mazur.harvard.edu /](https://mazur.harvard.edu/)

Table des matières

Table des matières

Remerciements.....	
Dédicace	
Sommaire.....	
Introduction générale	6

chapitre I

la perspective actionnelle, la classe inversée et l'enseignement de l'écrit au milieu universitaire

I. L'approche actionnelle.....	11
1. La perspective actionnelle : une approche préconisée par le CECR.....	11
2. Définition de la perspective actionnelle dans le CECR.....	12
3. De l'approche communicative vers la perspective actionnelle.....	13
4. Qu'est-ce que la perspective actionnelle ?.....	13
5. Rôle de l'enseignant et de l'apprenant dans la perspective actionnelle	15
5.1. Rôle de l'enseignant	15
5.2. Rôle de l'apprenant	15
6. Les grands principes de la perspective actionnelle.....	15
6.1. La notion d'action sociale.....	16
6.2. La tâche	16
6.3. L'action.....	17
6.4. L'interaction en classe	18
7. Méthodes d'analyse de l'interaction.....	19
7.1. Le choix du thème	19
7.2. Les questions posées	20
7.3. Les tours de paroles.....	20
8. La démarche de projet dans la perspective actionnelle	20
9. Relation motivation et action.....	21

Table des matières

II. Classe inversée	22
1. Passer de l'enseignement classique à l'approche de la classe inversée.....	22
2. Retracer l'historique de la classe inversée	23
3. Définition de la classe inversée	24
4. L'interaction cognitive enseignant-apprenant dans un contexte de la classe inversée	
25	
4.1. Le rôle de l'enseignant	26
4.2. Le rôle de l'apprenant	26
4.3. Le savoir.....	27
5. La classe inversée se déroule comment ?	27
6. Les principales raisons d'inverser une classe.....	28
6.1. Vers une représentation du modèle pragmatique I.M.A.I.P de Marcel Lebrun.....	28
III. L'écrit au sein de l'université.....	30
1. Le texte	30
2. Qu'est-ce que l'écrit	31
L'écart entre la compréhension et la production écrite	32
3. La compréhension écrite.....	32
4. Production écrite.....	32
4.1. Planification	33
4.2. La mise en texte.....	33
4.3. La révision.....	33
5. Les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la production écrite	33
6. L'évaluation de la production écrite	34
IV. Le portrait.....	35
1. Qu'est-ce qu'un portrait ?.....	35
2. Le cadre historique	36
3. L'aspect physique dans le portrait	37

Table des matières

4. Caractéristiques globales	37
5. Aspect moral.....	38
6. L'aspect identitaire	39
7. Comment faire un bon portrait	39
7.1. Structure logique du texte	39
7.2. Proposez les caractéristiques de personnalité.....	40
7.3. L'utilisation des adjectifs et de vocabulaire approprié.....	40
7.4. Fournir des exemples concrets	40
7.5. Ajoutez des histoires ou des explications.....	40

chapitre II

classe inversée, classe classique au département français, module écrit

.....	42
1. Présentation du terrain d'étude	43
2. Lieu de l'expérimentation.....	43
3. Le public visé.....	44
4. Échantillons	44
5. Description de corpus	44
6. Outils méthodologique	Erreur ! Signet non défini.
7. Analyse du corpus	45
7.1. Classe classique.....	46
V. Critères de la grille d'observation	46
Enseignant.....	46
7.1.1. Clarté de l'introduction	46
7.1.1.1. Structuration de la leçon.....	46
7.1.1.2. L'utilisation des supports pédagogique	47
7.1.1.3. Adaptation	47

Table des matières

Apprenants	47
7.1.1.4. Interaction	47
7.1.1.5. Compréhension	48
7.1.1.6. Collaboration et utilisation des supports	48
Contenu	48
7.1.1.7. Précision et pertinence	48
7.1.1.8. Récapitulation	49
Évaluation	49
7.1.1.9. Évaluation formative	49
7.1.1.10. Feedback	49
7.1.1.11. Auto-évaluer	50
7.1.2. Critères entretien avec enseignant A	50
7.1.2.1. Profile d'enseignant	50
7.1.2.2. Méthodologie d'enseignement	50
7.1.2.3. Outils et ressources méthodologique	51
7.1.2.4. Activités et tâches	51
7.1.2.5. Réalisation des activités	51
7.1.2.6. Avis de l'enseignant	51
7.1.3. Critères grille d'analyse des productions	52
7.1.3.1. Résultat Lexique	52
7.1.3.2. Résultat Orthographe	53
7.1.3.3. Résultat Morphosyntaxe	53
7.1.3.4. Résultat La cohérence	54
7.2. Classe inversée	54
7.2.1. Critères de la grille d'observation	54
Enseignant	54
7.2.1.1. Organisation et structuration de la classe	54

Table des matières

7.2.1.2. Constructions données pour les exercices.....	55
7.2.1.3. Disponibilité de l'aide et de clarification.....	55
7.2.1.4. Engagement dans les exercices en classe.....	55
7.2.1.5. Collaboration avec les pairs pendant les exercices.....	56
7.2.1.6. Capacité à appliquer la théorie étudiée à des exercices pratiques.....	56
Contenu.....	56
7.2.1.7. Pertinence des exercices par rapport à la théorie étudiée.....	56
7.2.1.8. Niveau de la difficulté des exercices.....	57
Évaluation.....	57
7.2.1.9. Conformité des critères d'évaluation.....	57
7.2.1.10. Feedback.....	57
7.2.1.11. Auto-évaluation.....	57
7.2.2. Critères entretien l'enseignant B.....	58
7.2.2.1. Profil de l'enseignant.....	58
7.2.2.2. Méthodologie d'enseignement.....	58
7.2.2.3. Outils méthodologie.....	59
7.2.2.4. Activité et réalisation des tâches.....	59
7.2.2.5. Les obstacles.....	59
7.2.2.6. Avis de l'enseignant.....	60
7.2.3. Grille d'analyse des productions.....	60
7.2.3.1. La cohérence.....	61
7.2.3.2. L'orthographe.....	61
7.2.3.3. Le lexique.....	62
7.2.3.4. Morphosyntaxique.....	62
8. Analyse des résultats.....	63
9. Résultats.....	64
10. Bilan et recommandations.....	64

Table des matières

Conclusion générale	67
Références biographiques.....	70
annexes	

Annexes

Annexe 1 : grille d'observation classe traditionnelle

Annexe 2 : grille d'observation classe inversée

Annexe 3 : entretien avec le professeur de la classe traditionnelle

Annexe 4 : entretien avec le professeur de la classe inversé

Annexe 5 : grille d'analyse des productions écrites classe traditionnelle

Annexe 6 : grille d'analyse des productions écrites classe inversée

Annexe 7 : productions écrites des étudiants de la classe traditionnelle

Annexe 8 : productions écrites des étudiants de la classe inversée

Annexe 1

Grille d'observation classe traditionnelle

Formatio	Comportement	Jamais	Rarement	Souvent	Toujours
Enseignant					
Clarté de L'introduction	Une récapitulation de la leçon précédente			X	
	Introduction claire sur le sujet de portrait				X
	Faire un rappel à lesleçons déjà faites sur le portrait pour assurer le bondéroulement de la leçon			X	
Structuration de	La leçon est Structuré de manière logique et progressive			X	
	Les objectifs à attendre sont bien clairs et définis				X
L'utilisation des supports pédagogiques	Utilisation des images et des vidéos ou des schémas sur le portrait	X			
	Utilisation des exemples, des supports, des activités			X	
Adaptation	Le regroupement des apprenants		X		
	L'adaptation aux besoins et aux questions des apprenants pendant la leçon			X	

	Permettre aux apprenants de s'exprimer			✗	
	Le temps et la classe sont bien gérée			✗	
Apprenants					
Interaction	Les apprenants sont intéressés		✗		
	La participation active des apprenants		✗		
	Les apprenants posent des questions		✗		
	La contribution à des discussions avec l'enseignant sur la leçon portrait		✗		
Compréhension	La démonstration d'une compréhension adéquate avec le sujet du « portrait » à travers leurs interactions et leurs réponses			✗	
Collaboration et utilisation des ressources	Le travail se fait en groupe		✗		
	L'utilisation des ressources disponibles "support, image			✗	
	L'utilisation du cahier				✗
	Les apprenants prennent notes		✗		
Contenu					
Précision	Les information fournis par l'enseignant sont précis et correctes par rapport au sujet de « portrait »			✗	
	Desrègles du portrait (conjugaison, grammaire,			✗	

Pertinence	vocabulaire et structure) sont bien définis dans les leçons			✘	
	Contenu de la leçon est pertinent par rapport au sujet			✘	
Récapitulation	Les points clés du sujet « portrait » sont récapitulés par l'enseignant à la fin de la séance pour renforcer la compréhension des élèves			✘	
Evaluation					
Evaluation formative	La proposition des exercices et des questions pertinentes avec le « portrait » pour évaluer la compréhension des apprenants pendant la leçon			✘	
Feedback	Fournir des retours constructifs aux apprenants sur leur contribution et leurs compréhensions du portrait			✘	
Auto-évaluation	Faire un examen final pour évaluer le niveau de compréhension et de production des apprenants sur le « portrait »				✘

Annexe 2

Grille d'observation classe inversée

Formation	Comportement	Jamais	Rarement	Souvent	Toujours
Enseignant					
<i>Organisation et structuration en classe</i>	La conformité et la progression des activités sur le portrait				X
	Gestion efficace de temps à louer pour chaque activité			X	
	Equilibre entre différents types d'exercices sur le portrait				X
<i>Instructions données pour les exercices</i>	Des objectifs pour chaque exercice de « portrait »			X	
	Instruction claire sur les étapes à suivre pour réussir un portrait				X

<i>Disponibilité de l'aide et de clarification</i>	Capacité à répondre aux questions des apprenants sur le portrait				X
	Encourager l'autonomie tout en adaptant un soutien adéquat				X
Apprenants					

<i>Engagement dans les exercices en classe</i>	Participation active aux activités offertes sur le portrait			X	
	Concentration dans les tâches qui leur sont assignées			X	
<i>Collaboration avec les pairs pendant les exercices</i>	Capacité à collaborer efficacement en équipe			X	
	Discussion sur les idées et les stratégies constructive sur le portrait			X	
<i>Capacité à appliquer la théorie étudiée à des exercices pratiques</i>	Intégration des concepts théoriques sur le portrait dans des situations réelles			X	
	Appliquer correctement les méthodes enseignées pour résoudre			X	

	les exercices sur le portrait			✗	
Contenu					
Pertinence des exercices par rapport à la théorie étudiée	Coordonnées les exercices avec les objectifs d'apprentissage de portrait				✗
	Une variété d'exercices sur le portrait pour aborder les divers aspects du sujet				✗
Niveau de difficulté des exercices	Epreuve adaptée aux fonctions de niveau de compétences des apprenants			✗	
	Equilibrer entre les exercices simples et complexes		✗		
Evaluation					
Conformité des critères d'évaluation	Présentation des exigences pour chaque exercice de portrait				✗
	Pertinence des critères d'évaluation par rapport aux objectifs d'apprentissage d'un portrait			✗	

Feedback	Évaluation spécifique et constructive des travaux réalisés			✘	
	Encourager à poursuivre et relever de nouveaux défis				✘
Auto-évaluation	Faire Un examen final pour évaluer le niveau de compréhension et de production des apprenants sur le portrait				✘

Annexe 3

Entretien classe traditionnelle

Question 01 :

Pourriez-vous vous présenter ?

Question 02 :

Depuis combien de temps enseignez-vous à l'université de Bejaia ?

Question 03 :

Quelle est la méthodologie didactique que vous pratiquez ?

- approche actionnelle
- approche communicative
- approche par compétences
- méthodologie traditionnelle

Question 04 :

Comment vous planifiez le déroulement de votre séance pédagogique ?

- des projets didactiques
- des séquences pédagogiques
- des travaux à faire en classe ou à remettre

Question 05 :

Quels sont les principaux outils et ressources que vous utilisez pour guider vos apprenants dans l'apprentissage de l'écrit et la production d'un portrait ?

- des images
- des supports écrits
- des vidéos

Question 06 :

Dans votre démarche, vous pratiquez la théorie en dehors de la classe et la pratique en classe ou vous préférez expliquer votre théorie en classe et donner des exercices à faire à la maison ?

Question 07 :

Quel type d'activité et de tâche proposez-vous pour vos apprenants dans votre enseignement de portrait ?

-des activités lexicales

-des exercices grammaticaux

-des exercices de production

Question 08 :

Dans votre planification de votre séance, privilégiez-vous le travail collaboratif ou individuel des apprenants ?

Question 09 :

A votre avis, Comment la méthode traditionnelle se distingue-t-elle des approches plus modernes de l'enseignement ?

Annexe 4

Entretien classe inversée

Question01

Pouvez-vous nous donner une brève présentation de vous-même ?

Question02

Depuis combien de temps enseignez-vous à l'université de Bejaia ?

Question 03

Depuis quand avez-vous adopté votre méthode enseignement ?

Question04

Qu'est-ce qui vous a incité à opter pour cette méthode d'enseignement ?

-Niveau des apprenants

-Efficacité de cette méthode dans l'enseignement de l'écrit

Question05

Quels types de ressources et de matériaux fournissez-vous aux élèves en prévision des cours ?

-des supports écrits

-des vidéos

-les ressources en lignes

-Plateforme

Question 06

Quels obstacles avez-vous rencontrés lors de la mise en œuvre de la classe inversée ?

-Manque de matériels

-manque performance dans la partie théorique à la maison

-manque de productivité en classe

Question 07

Comment vous planifiez le déroulement de votre séance pédagogique ?

-des projets didactiques

-des séquences pédagogiques

-des travaux à faire en classe ou à remettre

Question 08

Quels types d'exercices suggérez-vous aux élèves pour les faire travailler sur le portrait ?

- des exercices lexicales
- des exercices de grammaticales
- des exercices de production

Question 09

Pour réaliser ces activités vous recommander un travail en groupe ou individuelle ?

Question 10

Quels obstacles majeurs les élèves rencontrent-ils en apprenant à réaliser un portrait ?

- Des obstacles dans la structuration du texte
- Des obstacles dans le vocabulaire
- Des obstacles dans la pertinence et la cohérence des idées

Question 11

Quel retour avez-vous recueilli de la part des élèves sur cette approche d'enseignement ?

Annexe 5

Grille d'analyse des productions écrites classe traditionnelle

Formation	Contenu	Oui	Non
Structuration	*introduction		✗
	*développement		✗✗
	*conclusion		✗✗
Aspect physique	*Description générale : nom, âge, sexe.	✗	
	*Visage : forme, couleur des yeux, forme du nez, taille de la bouche.	✗	
	*Cheveux : couleur, longueur, texture, style.	✗	
	*Peau : couleur, texture, imperfections, éventuelles.	✗	
	*Traits distinctifs : tatouages, piercings, lunettes. Style vestimentaire	✗	
Aspect morale	*La conduite morale du personnage.	✗	
	*Les valeurs morales mises en avant.	✗	

Aspect morale	*La conformité, L'influence Morale.	X	
Aspect identitaire	*le nom, le prénom, le surnom		X
	*l'âge, le sexe *la nationalité.	X	
	*le statut matrimonial.	X	
Vocabulaire	*utilisation des adjectifs qui décrivent les caractéristiques de personnalité du sujet.	X	
	*Utiliser un vocabulaire varié pour une description fiable.		X
	*Éviter les répétitions en utilisant des synonymes et des pronoms personnels.		X

Vocabulaire	*utilisation des procédés stylistiques.	✘	
Conjugaison	*L'utilisation (Présent de l'indicatif, l'imparfait).	✘	
Texte	* les mots de liaison (d'abord, ensuite, enfin).		✘
	*cohérence des idées.	✘	
	*l'utilisation des conjonctions de coordination.	✘	
	*l'utilisation des pronoms relatifs.		✘

Annexe 6

Grille d'analyse des productions écrites classe inversée

Formation	Contenu	Oui	Non
Structuration	*introduction		X
	*développement		X
	*conclusion		X
Aspect physique	*Description générale : nom, âge, sexe.	X	
	*Visage : forme, couleur des yeux, forme du nez, taille de la bouche.	X	
	*Cheveux : couleur, longueur, texture, style.	X	
	*Peau : couleur, texture, imperfections, éventuelles.	X	
	*Traits distinctifs tatouages, piercings, lunettes. Style vestimentaire	X	
Aspect morale	*La conduite morale du personnage.	X	
	*Les valeurs morales mises en avant.	X	

Aspect morale	*La conformité, L'influence Morale.	X	
Aspect identitaire	*le nom, le prénom, le surnom	X	
	*l'âge, le sexe *la nationalité.	X	
	*le statut matrimonial.	X	
Vocabulaire	*utilisation des adjectifs qui décrivent les caractéristiques de personnalité du sujet.	X	
	*Utiliser un vocabulaire varié pour une description fiable.	X	
	*Éviter les répétitions en utilisant des synonymes et des pronoms personnels.		X

Vocabulaire	*utilisation des procédés stylistiques.		✘
Conjugaison	*L'utilisation (Présent de l'indicatif, l'imparfait).	✘	
Texte	* les mots de liaison (d'abord, ensuite, enfin).		✘
	*cohérence des idées.		✘
	*l'utilisation des conjonctions de coordination.		✘
	*l'utilisation des pronoms relatifs.		✘

Annexe 7

Productions écrites des étudiants de la classe traditionnelle

Mon grand père Iyes, est un beau jeune homme, grand et musclé. Le teint de son visage est sale et clair ~~avec une petite barbe~~, Il a des cheveux châtains bouclés et une petite barbe de la même couleur. Iyes est une ~~très~~ bonne personne, très gentil et généreux. Il voyage chaque mois pour ~~visiter~~ faire le tour du monde, c'est un bon vivant.

Mon ami Fayel, est un jeune homme, au visage grand,
nez simple est des dents très blanches, il a
des grands mains, ~~Fayel~~ Fayel et très jeune,
et très dynamique parce qu'il bouge trop, il est
très rapide.

Mon grand-père Kader est généreux. C'est quelqu'un de très gentil mais aussi nerveux, riche et intelligent.

Il a une taille moyenne, un visage rond, ses beaux yeux sont noisette. Il a le nez court et une bouche étroite. Ses cheveux blancs le rendent encore plus âgé. Il a un fort caractère et surtout la joie de vivre.

Ma sœur Chonez est une très belle fille. Son visage rond
est blond avec des cheveux ~~bruns~~ bouclés. Ses yeux noirs
et brillent au soleil. Son nez pointu et sa bouche petite. Elle est gentille
mais elle s'écrit rapide. Elle est toujours solidaire avec les gens.

Ali est une personne pleine de vie et d'énergie, Physiquement, Ali a des cheveux bruns bouclés, et des yeux noirs, On peut toujours compter sur Ali. Tous qui comptent sur la moral, Ali est toujours ~~leur~~ honneur il veut jamais te laisser, il aide des gens, Ali est une personne spéciale.

Annexe 8

Productions écrites des étudiants de la classe inversée

Ma mère

Ma mère, c'est le pilier solide sur lequel repose notre famille. Elle incarne la bienveillance et la générosité à travers chaque action qu'elle entreprend. Son visage rayonne d'une douceur naturelle encadré par des cheveux courts et blancs. Ses yeux sont en amande et noisette, son nez est pointu, sa bouche elle est étroite et rosé. Ma mère a une petite taille est maigre. Sa voix empreinte de tendresse. Sa force intérieure, inébranlable, est modèle pour chacun de nous. Elle est toujours prête à l'écoute et à nous conseiller. Ma mère est une femme élégante c'est ma source d'inspiration c'est mon épaule et ma raison de vivre.

son v
atin
nche
o so
me
es

Mon père est un homme sympa.
Il a le visage d'un jeune homme de
25 ans. Il a un petit nez pointu et une petite
barbe, des lèvres pleines. Ses yeux sont grands
et marron. Son esprit ouvert pour comprendre
les choses lui rajoute ~~vraiment~~ un charme.
C'est un homme courageux, sociable, il dégage
un sourire qui pousse les gens le confort, sa
démarche pleine de confiance prouve sa force.
Les gens ~~préféreraient~~ pensent qu'il est mon
frère à cause de son esprit et son énergie
positive ; sa bouche toujours souriante et
son beau cœur.

Ma Copine est une fille très charmante, elle a des cheveux noir soyeux, et des yeux marron et bleu semblables à la Couleur de Ciel qui laissent Hesperis son visage lumineux. Ma Copine a des yeux qu'elle a augmenté une beauté, elle est maigre et grand. Tous le quartier aime cette fille puisque elle est très gentille et dévouée et aide les autres.

Mon grand père est un vieux
homme. Il est fluet. Le teint de
son visage est ~~clair~~ sympathique et
ouvert. Il a des grands yeux ronds et
claire. Sa bouche est rieuse et pulpeuse
son nez est pointu. Il est chauve.
Il garde tous sa propreté,
Mon grand père est ~~un~~ homme
agréable. Il ne refuse jamais
rien. Il aime tout les jours.

Ma mère est une très belle femme. La teinte
de son visage rond est blanc. Elle a des cheveux
châtain. Elle a des yeux noisettes et ses dents
blanche comme la neige. Elle est grand taille, elle a un petit
nez.
Très sociable, Toujours à l'écoute ne refuse
jamais rien. Elle est très gentil, Elle fait
pas la différence entre ses enfant.

Ma maman est une personne exceptionnelle! Elle a de magnifiques cheveux bruns qui encadrent son visage doux et souriant. Ses yeux pétillants sont d'un noir éblouissant, et ils reflètent sa bienveillance et sa compassion. Elle a une belle taille élancée qui lui donne une allure élégante. Mais ce qui la rend vraiment spéciale c'est sa personnalité. Ma maman est attentive, aimante et toujours prête à aider les autres. Elle a un cœur généreux et sa gentillesse est contagieuse.

Résumé

Avec l'avènement des nouvelles approches comme la perspective actionnelle et la classe inversée, l'enseignement-apprentissage a connu une évolution en ce qui concerne le principe de travail, les objectifs à atteindre et la manière de former une classe.

De ce fait, la classe inversée permet aux étudiants d'explorer de nouveaux concepts en dehors de la classe, leur permettant ainsi de se familiariser avec le contenu à leur propre tour. Et libéré le temps en classe pour des activités interactives et pratiques, où les étudiants peuvent mettre en pratique et approfondir leurs capacités. De plus, l'approche actionnelle met l'accent sur l'acquisition de connaissances grâce à des activités concrètes, encourageant ainsi l'implication des étudiants à travers la mise en œuvre de projets concrets.

Ce pendant, la combinaison entre ces deux méthodes offre la naissance d'une méthode d'enseignement plus efficace et innovante, surtout utile pour développer la compétence écrite notamment le portrait, chez les étudiants de première année de licence. En favorisant l'autonomie et la créativité des apprenants.

De surcroît, grâce à cette approche, nous permettrons l'adoption de nouvelles méthodes pédagogiques novatrices.

Mots clés : la classe inversée, la perspective actionnelle, l'écrit, le portrait.

ملخص

مع ظهور مناهج جديدة مثل المنظور الموجه نحو العمل والفصول الدراسية المقلوبة، شهد التدريس والتعلم تطوراً من حيث مبدأ العمل والأهداف التي يتعين تحقيقها والطريقة التي يتم بها تشكيل الفصل نتيجة لذلك، يسمح الفصل الدراسي المعكوس للطلاب باكتشاف مفاهيم جديدة خارج الفصل الدراسي، مما يسمح لهم بالتعرف على المحتوى بأنفسهم. وحرر وقتاً للفصل الدراسي للأنشطة التفاعلية والعملية، حيث يمكن للطلاب ممارسة قدراتهم وتعميقها. بالإضافة إلى ذلك، يؤكد النهج العملي المنحى على اكتساب المعرفة من خلال أنشطة ملموسة، وبالتالي تشجيع مشاركة الطلاب من خلال تنفيذ مشاريع ملموسة ومع ذلك، فإن الجمع بين هاتين الطريقتين يوفر ولادة طريقة تدريس أكثر فعالية وابتكاراً، وهي مفيدة بشكل خاص لتطوير الكفاءة الكتابية لدى طلاب السنة الأولى الجامعية. من خلال تعزيز استقلالية المتعلمين وإبداعهم. بالإضافة إلى ذلك، من خلال هذا النهج، سوف نمكن من اعتماد أساليب تدريس جديدة ومبتكرة **الكلمات الرئيسية:** الفصل الدراسي المقلوب، المنظور العملي، الكلمة المكتوبة، الصور

Summary

With the advent of new approaches such as the action-oriented perspective and the flipped classroom, teaching-learning has undergone an evolution in terms of the principle of work, the objectives to be achieved and the way in which a class is formed.

As a result, the flipped classroom allows students to explore new concepts outside of the classroom, allowing them to become familiar with the content on their own. And freed up classroom time for interactive and hands-on activities, where students can practice and deepen their abilities. In addition, the action-oriented approach emphasizes the acquisition of knowledge through concrete activities, thus encouraging student involvement through the implementation of concrete projects.

However, the combination of these two methods offers the birth of a more effective and innovative teaching method, especially useful for developing written skills, particularly portraiture, in first-year undergraduate students. By promoting learners' autonomy and creativity.

In addition, through this approach, we will enable the adoption of new and innovative teaching methods.

Keywords: the flipped classroom, the actional perspective, the written word, the portrait.