

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

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



Mémoire de recherche en vue de l'obtention du

Diplôme de Master en Français Langue Etrangère

Option : Didactique

Thème de recherche :

**Enseigner autrement le document
historique en cours de français langue
étrangère : cas de la
Troisième année secondaire**

Présenté par :

M^{lle} GHEMAM HANANE

Sous la direction de :

D^r AMMOUDEN Amar

Année universitaire 2013 / 2014

Dédicaces

A

Mes très chers parents,
Mes chers frères et sœurs que j'adore
Mon beau frère et mes belles sœurs,
Ma tata *Amel* et mon tonton *Mustapha*
Mes neveux et nièces,
Mes amis (ies) spécialement *Tita* et à
toute personne qui m'est chère.

Remerciements

Je remercie en tout premier mon Dieu qui m'a procuré volonté et courage pour pouvoir réaliser ce modeste travail.

Je tiens à présenter ma gratitude à mon directeur de recherche D^rAMMOUDEN Amar, qui, malgré ses préoccupations et responsabilités m'a gentiment encadré, je le remercie pour ses conseils méthodologiques et ses orientations sans lesquelles je ne serais jamais arrivé au bout de ce travail.

Mes remerciements à tous les enseignants du département français de l'université de Béjaia.

Toute ma gratitude aux directeurs et enseignants des lycées Annani et Massinissa à Béjaia pour leurs accueils chaleureux au sein de leurs établissements.

Enfin, tous mes remerciements à mes parents et ma famille et à toute personne qui m'a soutenu moralement et matériellement pendant tout mon cursus universitaire.

Sommaire

Sommaire:

Introduction9

Chapitre1: Enseignement du français au secondaire....12

1.1. Le français en 3.A.S à l'ère de la réforme12

1.2. Analyse du manuel scolaire de la 3.A.S.....14

1.2.1 Présentation du manuel scolaire.....14

1.2.2 Progression annuelle en FLE pour chaque branche.....15

1.3. Projet pédagogique en FLE en 3.A.S.....16

1.4. Séquence didactique en FLE en 3.A.S.....17

1.5. Document historique en 3.A.S.....18

1.6. La place de l'oral dans la séquence portant sur le document
historique.....20

**Chapitre2 : pistes didactiques pour enseigner le document
historique en 3.A.S.....23**

2.1. Le déroulement de l'enquête.....23

2.1.1. Lieu de l'enquête.....23

2.1.2. Temps de l'enquête.....23

2.1.3. Population de l'enquête.....24

3.1. Enseignants selon l'expérience25

2.1.4. Choix des questions.....26

- Questions posées aux élèves 26

-Questions posées aux enseignants.....27

2.2. Résultats de l'enquête.....28

2.2.1. Les supports en dehors du manuel.....28

2.2.2. Le choix des thèmes.....30

2.2.3. Le travail de groupe.....30

2.2.4. Réalisation concrète en dehors de l'établissement.....31

2.2.5. Réalisation d'une vidéo.....31

2.3. Proposition d'une séquence didactique pour enseigner le
document historique.....34

2.3.1. Mise en situation.....	35
2.3.2. Production initiale.....	36
2.3.3. Les ateliers ou les modules.....	35
2.3.4. La production finale.....	38
Conclusion.....	41
Bibliographie.....	43
Les annexes.....	45

Introduction

Notre recherche se basera sur l'enseignement du document historique en cours de français, précisément en classe de troisième année secondaire. Ce type de document, auparavant ne faisait pas un titre en gras dans le manuel ou dans le programme de 3.A.S, comme il est le cas après la réforme du système éducatif. Avec l'avènement de cette réforme, on s'intéresse plus à l'autonomie de l'apprenant et son activité où on consacre plus de temps pour ses productions car, selon Piaget, « *l'enfant apprend par l'action* » (Piaget, cité par Bensalem, 2010 : 76).

Le choix du document historique n'est pas fortuit. S'il occupe la première place dans le manuel scolaire, c'est qu'il revêt une importance capitale. Du fait que la plupart des supports parlent de la Guerre de Libération nationale et de l'héroïsme de ses acteurs, cela permet de développer l'amour de la patrie chez les apprenants. En outre, tout être humain ou toute nation a sa propre histoire. Celle-ci témoigne de son existence et de son évolution. « *Quand une discipline perd son passé, elle perd aussi son avenir, parce qu'elle n'a pas (ou n'a plus) confiance en elle, qu'elle a peur d'un passé trop lourd à dépasser* » (Puren, 1996 : 25). Le document historique est aussi un prétexte pour enseigner quelques techniques d'expression orale ou écrite, de synthèse de documents ; mais aussi pour intégrer les nouvelles technologies, en recourant aux documents vidéo.

D'autre part, l'enseignement/apprentissage, dans le cadre de la séquence didactique, s'inscrit dans le projet pédagogique qui constitue une nouveauté dans l'enseignement du français en Algérie et dans le monde. Elle est intimement liée à la notion de genre de discours qui est également une des recommandations de la didactique du FLE d'aujourd'hui.

Ainsi, au cours de cette recherche, nous allons tenter de répondre aux questions suivantes : Quelle démarche peut-on proposer pour enseigner

autrement le document historique ? Cette question principale passe par des éléments de réponses aux questions secondaires suivantes : comment le document historique est appréhendé par les enseignants du secondaire ? Adoptent-ils la démarche de la séquence didactique ? Y a-t-il concordance entre les contenus linguistiques enseignés et les caractéristiques du genre en question ? Quelle est la nature des supports et des outils utilisés ? Quelle est la marge de l'apport personnel de l'enseignant ?

Pour répondre aux questions de notre problématique, nous émettons les hypothèses suivantes : Les enseignants se contenteraient de suivre le manuel scolaire sans aucun apport personnel. La séquence didactique ne serait pas strictement adoptée par les enseignants dans le respect de toutes ses parties ou de toute sa démarche. Enfin, il semble que les enseignants ne proposent pas d'autres supports que ceux qui sont présentés dans le manuel.

Pour confirmer ou infirmer ces hypothèses, nous allons recourir à deux questionnaires destinés aux enseignants et aux apprenants, comme nous soumettons à l'analyse du programme et du manuel de la troisième année secondaire.

Enfin, pour mener cette présente étude, nous présenterons dans l'introduction le thème de notre recherche ainsi que tous les aspects méthodologiques. Ensuite, nous consacrerons le chapitre premier au cadre théorique de la séquence didactique et du document historique. Quant au deuxième chapitre, il sera consacré à l'analyse de notre corpus et aux réponses aux questions de notre problématique.

Chapitre I

**L'enseignement du français
au secondaire**

Cette partie est consacrée pour l'enseignement du français avant et après la réforme de l'éducation et la place qu'occupe le document historique dans le manuel scolaire de la troisième année secondaire de 2006.

1.1. Le français en 3A.S à l'ère de la réforme

La réforme de l'Education en 2000 a été une décision prise par le premier magistrat du pays « *une Commission nationale de réforme du système éducatif a été solennellement installée par le Chef de l'Etat lui-même au mois de mai 2000.* » (A. Benbouzid, 2000 :12).

Il y a eu des changements radicaux dans les contenus des programmes scolaires et la manière avec laquelle ils sont appliqués. Cette application n'a pas été facile, compte tenu de l'intégration subite d'une multitude de concepts nouveaux comme l'approche par compétences, la pédagogie du projet, la séquence didactique, etc. Cela contraste avec le manque ou l'insuffisance de la formation des enseignants.

Dans l'ancien programme de français, on enseignait par unités didactiques. Après la réforme, les enseignants commencent à entendre parler de séquences didactiques et de projets pédagogiques. Ces termes ont été intégrés pour s'inscrire dans la modernité et pour atteindre les objectifs et les finalités de l'enseignement du FLE. L'un de ces principaux objectifs est de supprimer ou de réduire le fossé qui sépare l'école de la société et de la vie active.

L'approche par les compétences (APC) vise justement cet objectif que nous venons de citer. Elle se centre sur l'apprenant, ses motivations et ses besoins. Cependant, comme nous venons de l'annoncer dans les lignes qui précèdent, les enseignants sont confrontés à une série d'entraves : l'injection du terme de séquence didactique, projet didactique et pédagogique au lieu de unité

didactique tout ça afin de performer l'enseignement et le rendre plus fiable car le marché de l'éducation et de l'enseignement est en avance permanente.

«...certains établissements dans nos villes, villages mais surtout dans les fins fonds de l'Algérie profonde, n'ont pas encore reçu les nouveaux manuels, ou s'ils les ont réceptionnés, les enseignants ne sont pas formés pour les exploiter, eux-mêmes ne maîtrisant ni la terminologie injectée, encore moins les progressions envisagées, ni tout ce qui tourne autour de l'entrée par projets communicatifs.»(Benamer B, 2011 :3).

Ainsi, les distances qui séparent les enseignants, l'absence de formation adéquate et efficace, l'effectif considérable des élèves qui contraste aussi avec le nombre réduit d'enseignants n'ont pas aidé à atteindre les objectifs escomptés. Ces derniers sont livrés à eux-mêmes, surtout dans les régions éloignées du sud du pays. A cela s'ajoutent les représentations négatives que continuent à avoir certains élèves et certains parents d'élèves sur la langue française.

Les pionniers de l'Education nouvelle tels que John Dewey, Ovide Decroly, Célestin Freinet et autres cherchent à faire sortir l'apprenant de son bouclier de passivité vers l'épanouissement. Tout apprenant préfère adhérer à un projet qui le passionne et dans lequel il va s'impliquer. Tout apprenant aspire au développement de ses acquis et à la concrétisation des informations et des règles vues et enseignées pendant la réalisation du projet pédagogique. *« Cette pédagogie démontre que c'est en confrontant ses conceptions antérieures avec de nouvelles informations que l'apprenant les transforme et s'approprie vraiment les nouvelles connaissances.»*(Lucie Arpin et Louise Capra).

Ainsi, l'apprenant dans cette méthode d'enseignement devient l'acteur qui puise le maximum d'efforts afin qu'il construise lui-même ses connaissances et son savoir.

« ...Chaque projet doit se matérialiser dans une réalisation à laquelle chacun aura participé car pour ces jeunes « faire » quelque chose en

français doit être synonyme de « fabriquer ». L'objet produit (montage audio-visuel, exposition, journal...) devient objet de communication. » (Michonneau, 1999).

L'enseignement par projet pédagogique et projet didactique encourage le travail social et collectif. Un apprenant travaillant dans un groupe qu'il a déjà choisi aura la chance d'échanger les idées et les points de vue avec ses camarades mais aussi, il pourra bien changer ses représentations et ses avis, à propos de certains points de divergences avec les membres du groupe, après négociation. Le travail collectif offre l'occasion à des communications ouvertes pour renforcer l'identité personnelle, coopérer avec les membres de l'équipe, encourager le développement de l'intelligence collective.

1.2. Analyse du manuel scolaire de la 3^{ème} A.S

1.2.1. Présentation du manuel scolaire

Notre manuel scolaire s'intitule simplement « Français » troisième année secondaire. Il possède une couverture bleue et il est illustré de quelques photos : une photo qui représente la solidarité, une photo du roi berbère Massinissa, Fatma Nsoumer et une autre d'une infirmière de l'A.L.N qui soigne un Djoundi. D'après ces photos, on comprend déjà que le document historique occupe une place importante. Ce manuel, produit par un groupe d'enseignants et inspecteurs de l'éducation et de l'enseignement secondaire, est édité par l'office national des publications scolaires. Il se compose de 4 projets : le document historique, le débat, l'appel et la nouvelle pour les classes des lettres et langues.

Chacun de ces projets se compose de séquences didactiques où on trouve une variété de textes qui ont rapport avec l'objet d'étude inscrit au programme. Celles-ci comportent également des activités de compréhension et de production orale et écrite qui contribuent à la réalisation par les élèves des projets pédagogiques. Le programme de français de troisième année est varié. Il traite de plusieurs thèmes dans plusieurs domaines qui intéressent les apprenants.

Selon l'analyse des réponses des questionnaires distribués aux lycées, on constate que les thèmes préférés par chaque branche ne sont pas les mêmes que ceux que préfèrent une autre branche, ce qui paraît tout-à-fait normal. Les élèves des branches scientifiques préfèrent plus les textes relatifs à l'histoire des inventions, alors que ceux des branches littéraires ont un penchant vers les textes qui retracent la vie du prophète, l'histoire des berbères et la guerre d'Algérie. De même, et contrairement aux filles, les garçons préfèrent les textes sur l'histoire du football et de la coupe du monde.

1.2.2. Progression annuelle en FLE pour chaque branche

Le programme de français en troisième année secondaire est presque le même pour toutes les filières, sauf que le projet 4, consacré à la nouvelle fantastique ne figure pas dans la progression des classes scientifiques. Il y a évidemment aussi le volume horaire qui n'est pas le même d'une filière à une autre.

Tableau 1 : Programme de français au secondaire

Filières	Contenu	Temps de réalisation
S. EXP, Maths, TMGE, TMGC, GE, ... 81heures (38 semaines)	Le document historique	3mois et 2 semaines
	Le débat	2mois et 1 semaine
	L'appel	1 mois et 2 semaines
Lettres et Philosophie 108heures (38 semaines)	Le document historique	2 mois
	Le débat	1mois et demi
	L'appel	1 mois
	La nouvelle fantastique	1mois et demi
Lettres et langues étrangères 108heures (38 semaines)	Le document historique	2 mois
	Le débat	1mois et 1 semaine
	L'appel	1 mois

	La nouvelle fantastique	2 mois
--	-------------------------	--------

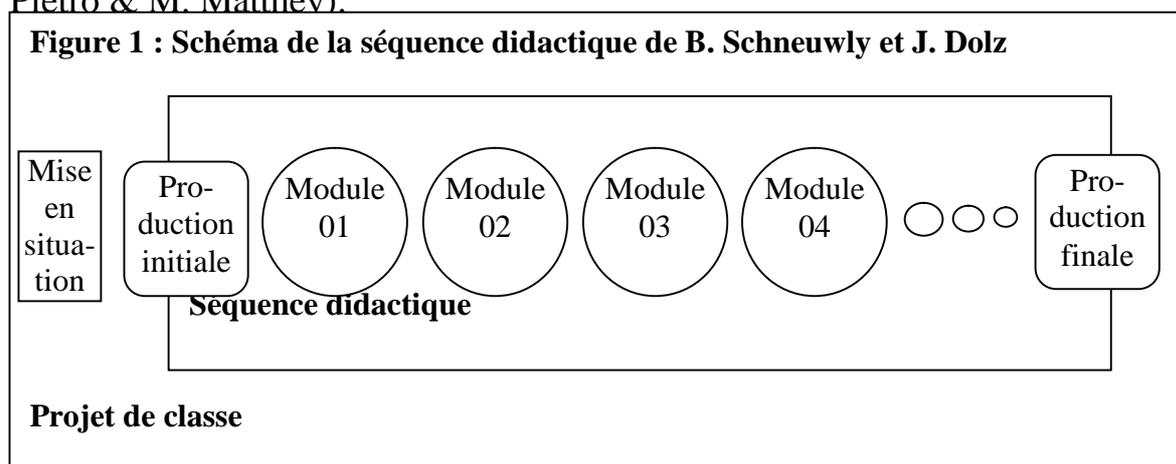
1.3. Le projet pédagogique en FLE en 3 A.S.

« *Le projet est un ensemble de tâches plus ou moins complexes dans lesquelles l'apprenant s'implique avec ses camarades avec l'aide de son enseignant* » (O.N.P.S, 2005 :9). Avec cette nouvelle pédagogie du projet, l'apprenant se trouve face à une situation où il doit être acteur de son apprentissage. Il doit participer à la construction de ses savoirs. Suivant la doctrine de John Dewey « *learning by doing* » l'apprenant doit toujours faire quelque chose. Il ne suffit pas d'assimiler des informations et de les restituer à l'enseignant le jour de l'examen. Il s'agit d'appliquer et de réutiliser ces acquis. Dans le cas du français en 3 A.S, on utilise cette nouvelle démarche d'enseignement afin de préparer l'apprenant aux études supérieures. Il doit pouvoir s'intégrer facilement à l'université où il aura à travailler en groupe.

Dans le programme de 3ème année, on propose des textes à étudier et à analyser et des activités de langue que ce soit orales ou écrites. Toutes ces démarches s'inscrivent dans l'ordre des séquences afin de pouvoir apprendre aux élèves les techniques d'expression orale et écrite.

1.4. La séquence didactique en FLE en 3 A.S

Chaque projet pédagogique dans le programme de 3 A.S est constitué de 2 à 3 séquences didactiques. « *Une séquence didactique(...) doit s'inscrire à la fois dans un projet de communication et un projet d'apprentissage* ». (J.-F. De Pietro & M. Matthey).



On introduit chaque séquence didactique par une mise en situation où on présente le thème du projet dont il est question, afin de pouvoir préparer les apprenants pour la réalisation du projet didactique. Cette phase prépare également l'étape qui suit, c'est-à-dire la production initiale. Celle-ci sert comme mesure aux acquis antécédents des apprenants et permet à l'enseignant de voir ce que l'apprenant sait du projet à réaliser.

Après avoir recensé les manques et les acquis, il convient à l'enseignant de définir la durée des ateliers et leurs activités en prenant en considération les besoins langagiers et les priorités des apprenants.

Des activités coordonnées, enchaînées et variées entre orthographe conjugaison syntaxe et lexique, aideront les apprenants à acquérir la langue afin de pouvoir communiquer dans des situations de la vie courante.

Dans cette partie réservée aux ateliers, l'enseignant propose des activités qui traiteront du document historique et de ses caractéristiques : les temps employés, le lexique spécifique de l'histoire, la narration et les connecteurs spatiaux temporels. Au fur et à mesure que les apprenants avancent dans la séquence didactique, ils auront du temps pour faire leurs propres recherches afin de construire leurs projets, tout en mettant en application les consignes de l'enseignant. Pour cela, la séquence didactique propose aussi d'autres techniques comme l'analyse et la synthèse des documents.

1.5. Le document historique en 3.A.S

Tout au long de notre travail, nous nous sommes concentrés sur les pratiques en classe, sur ce qui se fait toujours ou rarement, sur ce qui devra se faire en cours de 3.A.S. L'enseignement de la langue française est un perpétuel va-et-vient entre l'oral et l'écrit. Pour cela, les supports sont aussi bien variés : poèmes, chansons et textes. Ces derniers, à leur tour, sont différents selon le genre et le type en question. Passant par le débat, la nouvelle et l'appel, le

document historique aussi, est un genre de texte qui est enseigné pour lui-même, mais qui sert aussi de prétexte pour enseigner quelques techniques textuelles en français langue étrangère.

Nous remarquons que le volume horaire du document historique dans les filières scientifiques est plus important que celui des autres filières (Lettres et philosophie et Lettres et Langues étrangères). Cela est dû à la suppression du quatrième projet (la nouvelle fantastique) pour les scientifiques. Il faut signaler aussi que l'importance de ce projet dans le programme s'explique par les images qui garnissent la couverture du manuel, comme nous l'avons souligné précédemment, mais aussi et surtout par le volume consacré à ce projet (pour toutes les filières) qui est plus important par rapport aux autres projets.

L'injection du document historique dans le programme de 3AS et le volume horaire important qui lui est alloué ne sont pas fortuits. C'est un genre de texte qui permet à l'apprenant de connaître non seulement la vraie histoire des faits, des nations, des technologies mais aussi l'histoire des civilisations qui ont marqué notre vie. Ainsi, au-delà de la compréhension et de la production du texte historique, l'apprenant maîtrisera toutes les caractéristiques du genre en question et toutes ses caractéristiques textuelles et situationnelles. Cela permettra donc à l'apprenant de connaître des structures syntaxiques et un vocabulaire qu'il pourra utiliser dans des situations de communication de vie courante.

Nous rappelons que nous avons mené une enquête au sein de deux lycées où 47 élèves de 3.A.S. (de différentes branches) sont destinataires d'un questionnaire comportant 13 questions. Nous avons également mené une autre enquête par questionnaire auprès de 10 enseignants, afin de pouvoir cerner les techniques d'enseignement et le déroulement des cours de français en classe de troisième année, notamment en ce qui concerne le document historique. Ce questionnaire comporte 11 questions.

Cependant, la majorité des élèves ne préfère pas le document historique (plus de la moitié) comme le montre le tableau ci-dessous. Cela en dépit de toutes les caractéristiques qu'a le texte historique. Ils le trouvent ennuyeux, et peu intéressant. Ils pensent aussi que les thèmes ont déjà été vus dans le cours d'histoire. Ceux qui trouvent intéressant ce projet affirment que ces documents leur permettent de connaître la vraie histoire avec un vocabulaire simple et des textes qui sont abordables.

Tableau 2 : Le projet préféré par les élèves

Q. Quel est le projet pédagogique que vous préférez en 3.A.S ?		
Projet	Nombre	Pourcentage
Le document historique	16	34%
Le débat	27	58%
L'appel	0	0%
La nouvelle	4	8%
Total	47 élèves	100%

1.6. La place de l'oral dans la séquence portant sur le document historique

Avec l'avènement de la réforme éducative, on a commencé à consacrer plus de temps à l'oral, ce qui n'était pas le cas auparavant, puisque dans l'ancien programme, l'objectif principal visé était d'écrire la langue correctement et cela était suffisant pour évaluer un apprenant. De nos jours, on accorde de l'importance à la compréhension et à la production orale qui sont placées au même niveau que la compréhension de l'écrit et la production écrite. Ces deux compétences fonctionnent d'une manière parallèle, car elles sont complémentaires.

Dans le programme de français en 3 A.S., l'expression écrite est toujours suivie par une expression orale, ce qui signifie que l'oral est

Chapitre II

**Pistes didactiques pour enseigner le
document historique**

Le présent chapitre est consacré à l'étude des résultats de l'enquête ensuite nous proposons une séquence didactique qui s'inscrit dans le cadre de l'enseignement du document historique en 3^{ème} A.S.

Pour cela nous incitons les apprenants à faire des recherches individuelles qui s'inscrivent dans l'ordre de la réalisation du projet. Il est donc évident que plusieurs activités de langue soient prises en considération afin de cerner toutes les caractéristiques de ce genre de texte.

Le document historique est un texte qui respecte la chronologie des évènements et l'ordre des actions. L'auteur de ce genre de texte doit être neutre et objectif. L'historien se contente d'expliquer et rapporter sans se manifester, sauf dans le cas où il s'agit d'un témoignage. Le témoin devient acteur et il raconte de façon subjective ses sentiments, ses souffrances et la misère d'autrui. Les circonstances et les conditions de vie qui entouraient l'évènement dont il est question sont mises en relation directe avec le déroulement des actions.

Pour illustrer notre présente recherche, une enquête a été menée au sein de deux lycées afin de pouvoir répondre à la problématique et confirmer ou infirmer nos hypothèses de recherche.

2.1. Déroulement de l'enquête

2.1.1. Le lieu de l'enquête

L'enquête a eu lieu dans deux lycées de la willaya de Béjaïa, le premier est le lycée « des chouhadas Annani » et le second est le lycée « Massinissa » situés à Ighil Ouazoug.

2.1.2. Le temps de l'enquête

Nous avons préféré commencer notre enquête au moment où les enseignants des deux établissements ont terminé le projet 1 consacré au document historique. Ce moment nous paraît convenable parce qu'il permet aux enseignants d'avoir une idée précise et complète du document étudié.

2.1.3. La population de l'enquête

La population de notre enquête est constituée des enseignants de 3^{ème} .A.S de français langue étrangère et des élèves de la troisième année secondaire des différentes filières. Cette enquête nous permet d'avoir une idée objective sur les pratiques de classe liées au projet didactique portant sur le document historique.

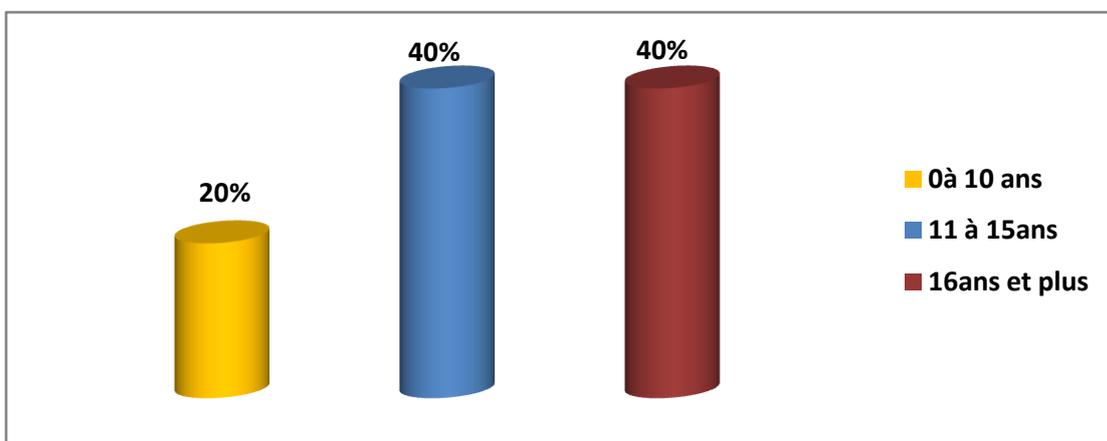
3.1. Les enseignants selon l'expérience :

Les données du tableau ci-dessous montrent que la majorité des enseignants interrogés jouit d'une expérience notable dans l'enseignement. En effet, 80% d'entre eux ont plus de 11 ans d'expérience.

Tableau 1 : Répartition des enseignants selon l'expérience

Années d'expérience	Nombre d'enseignants	Pourcentage
0-10 ans	2	20%
11-15	4	40%
16 et plus	4	40%

Figure 1 : Répartition des enseignants selon l'expérience



2.1.4. Le choix des questions

– Les questions posées aux élèves

Ce questionnaire contient treize questions qui tournent autour du document historique et sa réalisation en classe. La première question s'interroge sur le projet pédagogique que chacun préfère le plus. C'est pour voir si le document historique, tel qu'il est enseigné, motive les apprenants. Celle-ci est complétée par la question 2 qui porte sur la raison du choix de l'apprenant. La troisième question, porte sur les sujets traités dans ce projet. Celle-ci a pour objectif de voir ce qui a retenu l'attention des apprenants. Elle est suivie par les questions 5 et 6 qui vont nous permettre d'avoir une idée sur la nature des supports, ainsi que les textes de ce projet qui sont préférés par les élèves. Les questions 7 et 8 nous permettent de savoir si les enseignants font recours à la vidéo et les fichiers audio afin de réaliser les cours du document historique. Les deux questions qui suivent nous informent sur la répartition des élèves par groupes. Nous voulons savoir si c'est une étape habituelle et si les élèves s'engagent tous dans la réalisation des projets. La question 11 vise à savoir si des sorties pédagogiques ont été faites afin de bien mener leurs recherches sur des faits d'histoire. La question 12 a été posée pour savoir si des réalisations vidéo ont été montées par les apprenants. Enfin, la question 13 nous informe sur le texte historique préféré des élèves parmi quelques titres proposés (voir annexe1).

– Les questions posées aux enseignants

Le questionnaire destiné aux enseignants est composé de 11 questions. La question 1 a été posée pour avoir l'avis des enseignants sur le projet pédagogique qui motive les élèves. Elle est suivie d'une question permettant d'avoir le point de vue des enseignants sur le ou les texte(s) qui motive(nt) les apprenants. La question 3 permet de se renseigner sur les thèmes qui dominent

dans ce projet 1. Elle est suivie d'une question sur la présence dans ce projet de documents authentiques. La question 5 nous permet de savoir si les enseignants appliquent la démarche de la séquence didactique. La suivante nous apporte des informations sur les points de langue traités dans le projet en question. Les questions 7, 8 et 11 s'interrogent sur la place de la vidéo et les documents audio en classe. Quant aux questions 9 et 10, elles s'interrogent sur le travail de groupe et le travail en dehors de l'établissement qui sont les principales caractéristiques du projet (voir annexe 2).

2.2. Résultats de l'enquête

2.2.1. Les supports en dehors du manuel

Les supports utilisés dans le projet portant sur le document historique sont variés. Ils traitent de l'histoire d'Algérie, des mathématiques, de l'astronomie, de l'histoire de la coupe du monde et d'autres thèmes encore.

Les résultats des enquêtes menées auprès des élèves montrent que 60% des enseignants utilisent rarement des supports qui sont en dehors du manuel scolaire.

Tableau 2 : Proposition de supports en dehors du manuel selon les élèves

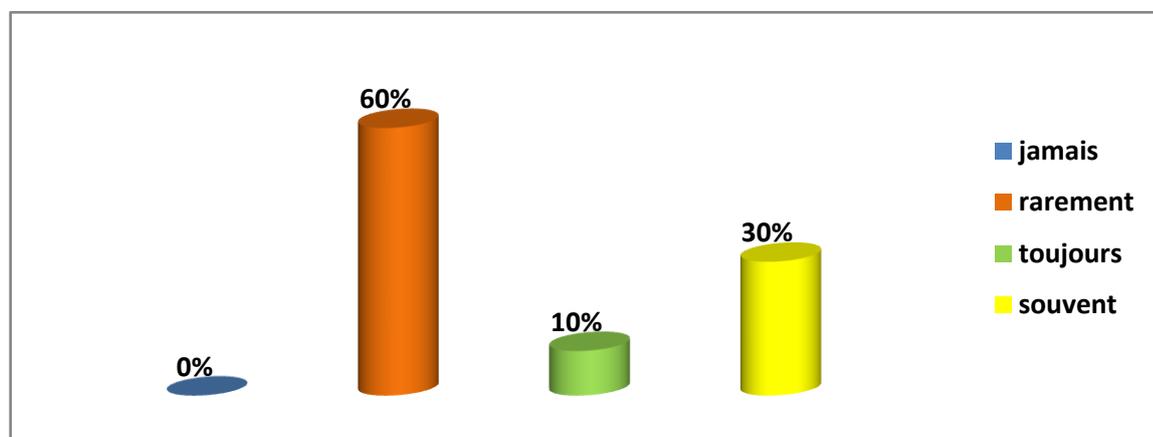
Q. Dans le cadre du document historique, l'enseignant utilise t-il d'autres textes que ceux du livre scolaire ?				
Propositions	Jamais	Rarement	toujours	Je ne sais pas
Nbre de réponses	6	28	13	0
Pourcentage	13%	59%	28%	0%

Les réponses des enseignants à ce sujet confirment celles des élèves. Il est remarquable que la plupart des enseignants utilise rarement d'autres supports que ceux du livre scolaire. Ils se contentent des textes proposés, alors que d'autres enseignants font recours aux supports audio-visuels et aux documents authentiques.

Tableau 3 : Proposition de supports en dehors du manuel selon les enseignants

Q. Dans le cadre du document historique, l'enseignant utilise t-il d'autres textes que ceux du livre scolaire ?				
	Jamais	Rarement	toujours	Souvent
Nbre de réponses	0	6	1	3
Pourcentage	0%	60%	10%	30%

Figure 3 : Proposition de supports en dehors du manuel selon les enseignants



Il est bien connu que les documents authentiques constituent l'ensemble des documents qui ne sont pas destinés à l'origine à l'enseignement d'une langue. Ces genres de documents servent à ancrer l'enseignement dans la civilisation. Autrement dit, ils permettent d'actualiser l'enseignement et le rendre plus réel et plus concret. Les documents sont une grande source de motivation. Déjà, la langue française en Algérie est considérée comme matière

scolaire seulement et non pas une langue officielle. Dans ce cas, pour pouvoir l'enseigner dans de bonnes conditions, il faut faire recours à des situations de vie quotidienne afin de motiver les apprenants. Il est démontré que ces documents authentiques tels que les extraits de journaux, les journaux télévisés, les chansons, les vidéos etc. Sont des documents historiques qui pourront motiver plus les apprenants.

2.2.2. Le choix des thèmes

Avec l'avènement de l'approche par les compétences, nous nous intéressons plus aux besoins langagiers des apprenants. Le choix des thèmes n'est pas venu au hasard car le trimestre durant lequel le document historique sera abordé coïncide avec des dates qui ont marqué l'histoire de l'Algérie, pour n'en citer que celles du premier novembre et celle du 17 octobre. De ce fait, le thème de la guerre de la libération nationale a une part très importante dans le programme de 3^{ème} A.S (manuel 2006).

En plus de la guerre d'Algérie, différents thèmes abordés touchent à toutes les branches de troisième année secondaire, afin de pouvoir susciter la curiosité des apprenants. Nous citons, à titre d'exemple, le texte des mathématiques et astronomie qui énumère les découvertes des arabes dans ces deux domaines qui font la base d'autres sciences. Selon les résultats des questionnaires distribués, on retrouve que ce thème figure sur la liste des thèmes préférés par les apprenants, à côté de l'histoire des berbères et celle du football. Il y a également l'histoire des Arabes, la brève histoire de l'informatique et un texte lié à la greffe de la main.

2.2.3. Le travail en groupe

La mise en place d'un projet pédagogique nécessite une organisation un peu particulière : le travail en groupe, avoir l'esprit de la collectivité, s'engager dans un thème qui motive les membres de l'équipe pour aboutir à un résultat qui

répond aux finalités et aux objectifs du projet. Les acteurs d'un projet donné mettent en actions des savoirs et des acquis personnels et individuels au profit de l'équipe, ce qui donne naissance à une culture d'action commune.

De plus le travail en groupe est apprécié dans le cadre du projet, car il met les apprenants dans une situation de vie commune où chacun propose une idée, qui sera ensuite développée par ses camarades afin d'assurer une bonne réalisation du projet.

En effet, le projet en groupe incite les membres à débattre et à échanger des points de vue, pour améliorer le produit final. Il est donc préférable d'adhérer à une équipe et de travailler ensemble dans une atmosphère où tous les coéquipiers développent leurs compétences sociales, académiques, intellectuelles et méthodologiques.

2.2.4. La réalisation concrète en dehors de l'établissement

Les sorties pédagogiques sont bien favorisées, surtout dans le cas du document historique. En effet, elles permettent aux apprenants de visiter des monuments et des lieux historiques qui relatent des faits et témoignent des épisodes de notre Histoire. Celles-ci doivent être organisées par l'établissement. Elles offrent la chance aux apprenants de s'ouvrir sur le monde, d'avoir l'esprit de chercheur et bien sûr de transformer leur savoir en savoir-faire. L'apprenant a besoin d'une liberté de création et d'autonomie.

2.2.5. La réalisation d'une vidéo

La vidéo ou bien l'outil audiovisuel était depuis longtemps un outil favorisé pour l'enseignement des langues vivantes. La méthode SGAV (structuro-global) par exemple consiste à enseigner la langue à partir des enregistrements vidéos. On utilise pour cela des extraits vidéo enregistrés dans la langue cible spécialement pour pouvoir l'apprendre en produisant des dialogues et en imaginant des situations de vie quotidienne.

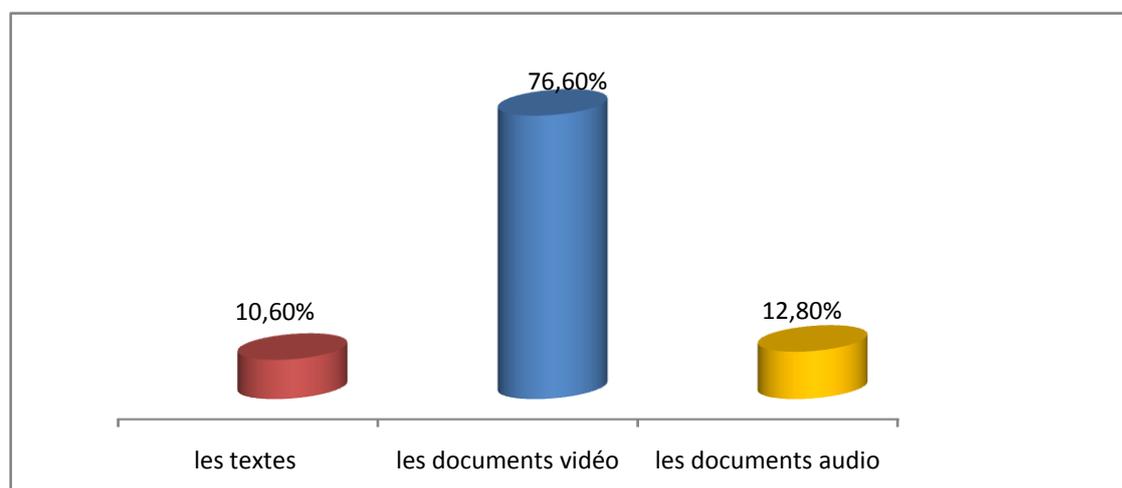
L'audio-visuel est utilisé dans la vie courante dans tous les domaines. Pourquoi ne pas l'intégrer donc dans l'enseignement des langues vivantes ?

Lors de notre enquête menée dans les lycées, nous nous sommes interrogés sur la place qu'occupe la vidéo dans la réalisation du programme scolaire de français, précisément dans le projet portant sur le document historique en classe de fle en troisième année secondaire. Nous avons posé une question sur les supports préférés par les étudiants. Voici les réponses obtenues.

Tableau 4 : Les supports préférés par les élèves

Q. Quels types de documents préférez-vous dans le cadre du document historique ?		
	Nombre de réponses	Pourcentage
Les textes	5	10.6%
Les documents vidéo	36	76.6%
Les documents audio	6	12.8%

Figure 4 : Les supports préférés par les élèves



Minorité avec un pourcentage de 10.60%. Pour ces apprenants, les textes sont une tradition. Or, pour enseigner une langue vivante, il faudra bien suivre la

mondialisation et changer ses méthodes anciennes. Par ailleurs, un pourcentage de 76.60% des apprenants ont un penchant vers la vidéo qui, selon eux, constituent un moyen éducatif motivant et intéressant.

Dans le cas du document historique, la vidéo est l'outil le plus fiable pour rapporter un fait d'histoire ou un témoignage. Pour cela, on pourra utiliser des journaux télévisés, des émissions qui traitent de l'histoire que ce soit des histoires des faits, des nations, des civilisations ou des technologies.

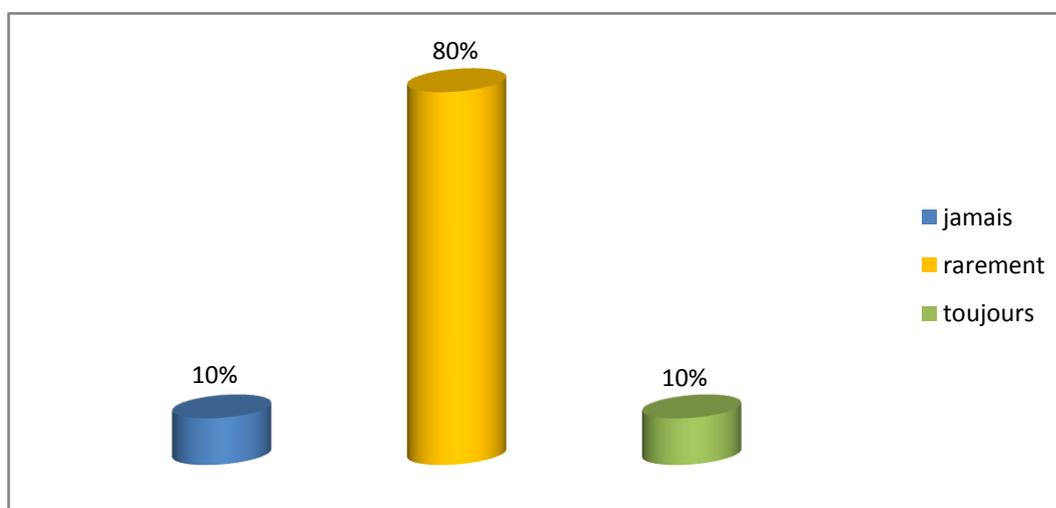
En revanche, le taux des apprenants qui préfèrent les documents audio ne représente que 12.80%. Ceci est dû au fait que la concentration des apprenants diminue, contrairement à la vidéo qui est illustrée.

Bien que les apprenants préfèrent les supports vidéos, 80% des enseignants affirment qu'ils utilisent rarement la vidéo comme support aux activités, comme le montre le tableau ci-dessous :

Tableau 5 : Utilisation des supports vidéos par les enseignants

	Nombre d'enseignants qui utilisent la vidéo	Le pourcentage des enseignants
Jamais	1	10%
Rarement	8	80%
Toujours	1	10%

Figure 5 : utilisation des supports vidéos par les enseignants



2.3. Proposition d'une séquence didactique pour enseigner le document historique

La séquence didactique est un ensemble d'activités organisées et agencées de sorte qu'elles aident à la production d'un genre de texte.

« Une séquence didactique s'inscrit dans un projet général, (...) ayant un sens pour les élèves, et comportant toute une série articulée d'exercices collectifs ou individuels d'observation, de manipulation et de production de textes. Elle suppose la délimitation d'objectifs d'apprentissage limités (...) et une articulation systématique des éléments enseignés ». (Cité par Benamer, 2011).

Partant de cette définition, nous proposons une séquence didactique permettant d'enseigner le document historique d'une manière ludique, efficace et motivante.

Avant d'entamer la séquence didactique, nous avons mené un sondage au sein du lycée Annani pour déterminer les titres de chansons qui pourront servir de supports pour enseigner le document historique. Le choix a porté sur « le déserteur » de Boris VIAN, « Chant populaire kabyle » par M. Benbrahim et « Manhattan Kaboul » de Renaud. C'est cette dernière qui a été choisie par la majorité d'entre eux, car elle est considérée comme d'actualité et elle fait partie de l'histoire contemporaine. La plupart préfère l'association musique/paroles, cela est plus intéressant et plus motivant. PLATEL, professeur de neuropsychologie à l'université de Caen explique que la musique n'est pas qu'un son, mais un stimulus sonore complexe qui fait travailler simultanément de nombreuses régions du cerveau (2008 :56). Ce support offre l'occasion à une atmosphère détendue dans laquelle nous pourrions bénéficier davantage l'apprentissage de la compréhension. Cela favorise aussi l'interculturel et

l'ouverture sur la culture d'autrui. Le choix de chansons récentes renforce l'actualité de la langue apprise et son insertion dans le langage actuel.

2.2.6. Mise en situation

En premier lieu on prépare les élèves en leur présentant le thème qui sera le même que celui qui devrait être produit vers la fin de la séquence (production finale).

Après avoir choisi le thème et la chanson, nous mettons les élèves au courant de ce qui s'est produit aux Etats-Unis en 2001. Nous procéderons par une série de questions/réponses afin de susciter un débat et permettre à tous les élèves de prendre la parole. Nous procédons ensuite à la projection de la chanson (clip officiel sur youtube). Cela motive les élèves et éveille leur intérêt. Leur concentration sera plus importante et remarquable.

Texte proposé : Chanson MANHATTAN-KABOUL de RENAUD

Petit Portoricain	So long, à dieu mon rêve américain
Bien intégré, quasiment New-Yorkais	Moi, plus jamais esclave des chiens
Dans mon building tout de verre et d'acier	Suis-je redevenu poussière
Je prends mon job, un rail de coke, un café	Je ne serais pas le maître de l'univers
Petite fille Afghane	Ce pays que j'aimais tellement serait-il
De l'autre côté de la terre	Enfin colosse aux pieds d'argile ?
Jamais entendu parler de Manhattan	Les dieux, les religions
Mon quotidien c'est la misère et la guerre	Les guerres de civilisations
Deux étrangers au bout du monde si différents	Les armes, les drapeaux, les patries, les nations
Deux inconnus, deux anonymes	Feront toujours de nous de la chair à canon
Mais pourtant pulvérisés sur l'autel	Deux étrangers au bout du monde si différents
De la violence éternelle	Deux inconnus, deux anonymes, mais
Un 747	pourtant pulvérisés sur l'autel
S'est explosé dans mes fenêtres	De la violence éternelle
Mon ciel bleu est devenu orage	Deux étrangers au bout du monde si différents
Lorsque les bombes ont rasé mon village	Deux inconnus, deux anonymes, mais
Deux étrangers au bout du monde si différents	pourtant pulvérisés sur l'autel
Deux inconnus, deux anonymes	De la violence éternelle
Mais pourtant pulvérisés sur l'autel	
De la violence éternelle	

Cette chanson raconte l'histoire des attentats des USA qui ont touché les deux tours jumelles. Elle est présentée sous forme d'un discours entre deux

personnes qui sont mortes. D'un côté, le citoyen de Manhattan lorsque le 747 s'est explosé dans ses fenêtres et, de l'autre côté, la petite fille Afghane morte lorsque les bombes ont rasé son village. Les deux personnages dialoguent à travers les strophes du texte. Nous pouvons poser les questions suivantes :

- Quels sont les deux événements évoqués dans le texte?
- Que raconte la fillette?
- Quels sont les temps dominants dans ce texte ?
- Justifiez l'emploi de ces temps.
- Quelle est la visée du texte ?

2.2.7. Production initiale

Comme première activité de production, nous proposons aux élèves de produire des introductions qui visent à mettre le thème des attentats en question afin de circonscrire les capacités déjà existantes (Dolz et Schneuwly) et les représentations qu'ils se font à propos du sujet sous forme de production écrite qui sera exposée par la suite en classe. Cette étape ouvre de grandes portes devant les élèves (même ceux qui sont faibles) pour dire leur mot sur le sujet, même sans respecter les caractéristiques du genre en question.

2.2.8. Les ateliers ou les modules

Dans cette phase, on travaille collectivement les lacunes commises dans la production initiale afin de régler quelques problèmes de langue liés au genre à produire. Cela rend l'enseignement personnalisé, puisque chaque enseignant aborde les manques de chaque classe et y fait un objet d'étude.

Passant par la grammaire, conjugaison et orthographe, on essaie de toucher à plusieurs caractéristiques du document historique pour aider les apprenants à réussir leur production finale. On touchera bien sûr au lexique thématique (relatif à l'histoire), les modalisateurs, les temps du récit, etc. Dans les ateliers, on fait passer des textes écrits ou enregistrés par des spécialistes dans la matière

(documents authentiques) ou même des productions d'élèves pour que celles-ci soient étudiées et analysées.

Une série d'exercices proposés visant les manques qui ont été recensés lors de la production initiale permet aux apprenants de prendre la parole à plusieurs reprises car l'un des principes de base du travail dans les ateliers est précisément de faire de la parole un objet « à discuter », un objet dont on parle ensemble pour voir comment il est fait (Dolz et Schneuwly, 2009).

Exemple d'exercices : la métaphore et la subordonnée relative le présent de narration.

Tous ces points de langue sont abordés afin de pouvoir les exploiter dans la production finale.

2.2.9. Production finale

Pour clore la séquence didactique, il est nécessaire de vérifier le taux d'acquisition des apprenants et cela en leur proposant une production écrite qui sera par la suite exposée. C'est le lieu d'investissement des savoirs et des outils appropriés. En effet, cette dernière étape est considérée comme une évaluation collective des travaux et réalisations des apprenants et cela permet de dire si l'enseignant a réussi et si les apprenants sont arrivés à assimiler convenablement les différents points. Aussi, elle est un moment d'utilisation et de critiques des savoirs où les élèves seront évalués et même ils s'auto-évaluent. Ils évaluent leurs premières productions avec un esprit critique pour s'améliorer. Pour cela, ils sont appelés à travailler en collaboration avec leurs camarades de classe. Ils peuvent s'échanger les copies et discuter à propos des productions.

Enfin, elle offre l'occasion aux élèves de mesurer et de mesurer le développement et la progression par rapport au déroulement des ateliers et leur concrétisation. Cette production finale a un aspect évaluatif certificatif, ce qui lui donne une autre dimension. Là, les apprenants font de leur mieux pour être récompensés.

Après avoir analysé les résultats de l'enquête, nous avons pu proposer une séquence didactique pour enseigner autrement le document historique.

Conclusion

Tout au long de notre travail, nous étions guidés par le désir d'apporter une touche nouvelle au programme scolaire de français en troisième année secondaire, précisément l'enseignement du document historique. Nous avons cerné l'enseignement du français avant et après la réforme éducative et les changements que cette dernière a engendrés sur le niveau méthodologique et fonctionnel.

Pour cela, nous avons analysé le livre scolaire et la place que possède le document historique dans le programme de 2006. Nous avons mené une enquête dans deux lycées de la ville de Béjaia, afin d'analyser le fonctionnement de la séquence portant sur le document historique. Plusieurs questions ont été posées à propos du déroulement des séances en classe et les activités et les pratiques qui se font en cours de français langue étrangère cas de la troisième année secondaire.

En effet, l'idée du départ était de proposer aux apprenants de visualiser des séquences vidéo qui s'inscrivent dans le genre historique pour pouvoir les investir dans des séquences didactiques qui feront l'amalgame entre la compréhension de l'oral et de l'écrit. Pour se faire, nous avons choisi la présentation de la dite séquence, afin d'apporter de nouvelles techniques pour l'enseignement du français langue étrangère plus particulièrement l'enseignement du document historique pour les troisièmes années secondaires.

Enfin, les résultats que nous avons obtenus indiquent que l'oral et l'écrit sont deux compétences, deux conditions sine qua non qui doivent être travaillées au même temps, en fonction des besoins des apprenants et du genre à produire.

Bibliographie

Arpin, L ; Capra, L. (2000). L'apprentissage par projets. Montréal: Chenelière/McGraw Hill

BENAMER, B, Le métalangage et le discours didactique dans les nouveaux manuels scolaires de français, université A.Mira-BEJAIA, 2011

BENSALEM, Dj : (2010). "En quoi la pédagogie de projet donne-t-elle du sens à l'enseignement du français". Dans *Synergies Algérie n° 9*, pp.75 – 82, url : <http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Algerie9/bensalem.pdf>

DE PIETRO J-F & DOLZ, J (1997), "*L'oral comme texte : comment construire un objet enseignable ?*". Dans *Éducation et recherche n° 3*, pp. 335 - 359.

DOLZ, J & SCHNEUWLY, B, (2009, 4ème édition), *Pour un enseignement de l'oral : Initiation aux genres formels à l'école*, Paris : esf-Editeur

HUBER, M (1999), Apprendre en projets. La pédagogie du projet-élèves, Lyon, Chronique sociale.

Michonneau, B. (1999). « Traitement de textes et pédagogie du projet : un mariage réussi ». Le bulletin de L'EPI.

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, Commission Nationale Des Programmes, (2005), Français 3ème année secondaire

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, Commission Nationale Des Programmes, (2006), Français 3ème année secondaire, document d'accompagnement du programme. Url : <http://fle.ucoz.com/docdacc3emeas.doc>

M. Descotes, J. Jordi, G Langlade, *Le projet pédagogique en français*, Collection didactique, Bertrand-Lacoste CRDP Midi-Pyrénées, 1993, p. 55.

PUREN, C, (1996), *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris : CLE international.

VIAU. R, (1997), *La motivation en contexte scolaire* Bruxelles : De Boeck et Larcier (2ème éd, 1^{ère} éd (1994)

http://www.leplaisirdapprendre.com/docs/approches_pédagogiques_chanson.pdf

[Réf. Du 20septembre 2008]

Dictionnaires :

Cuq, J.P. *Dictionnaire de didactique de français, langue étrangère et seconde*, 2003.

Le petit Larousse 2010

Annexes

Annexe 01

Questionnaire d'élèves

Questionnaire destiné aux élèves de la 3.A.S

Merci de répondre à ce questionnaire qui s'inscrit dans le cadre d'un travail de recherche sur le document historique à l'université de Béjaia

NB : Veuillez cocher à chaque fois une seule case

F G Redoublant : Oui Non

Filière : Lycée :

1. Quel est le projet pédagogique que vous préférez en 3.A.S. ?

Le document historique Le débat L'appel La nouvelle

2. Pourquoi avez-vous choisi ce projet ?

- Ce genre de discours est beaucoup utilisé dans la vie quotidienne
- Les supports (textes) utilisés sont intéressants
- On utilise dans ce projet des documents audiovisuels (vidéo)
- Autre (précisez)

3. Citez quelques exemples de documents historiques (thèmes traités)

.....
.....

4. Quels types de documents préférez-vous dans le cadre du document historique ?

Les textes Les documents vidéo Les documents audio

5. Aimez-vous les supports (textes) étudiés dans le cadre du document historique ?

Oui Non Sans avis

– Pourquoi ?.....
.....

6. Dans le cadre du document historique, l'enseignant utilise-t-il d'autres textes que ceux du livre scolaire ?

Jamais Rarement Toujours Je ne sais pas

7. Dans le cadre du document historique, l'enseignant utilise-t-il des vidéos ?

Jamais Rarement Toujours

8. Dans le cadre du document historique, l'enseignant utilise-t-il des documents audio ?

Jamais Rarement Toujours

9. Dans le cadre du document historique, l'enseignant répartit-il les élèves en groupes ?

Jamais Rarement Toujours

10. Si oui, combien d'élèves du groupe participent-t-ils aux activités ?

Un ou deux La moitié des élèves Un tiers des élèves

11. Les élèves sont-ils sortis en dehors du lycée pour réaliser le projet sur le document historique ?

Oui Non

12. Les élèves ont-ils réalisé des vidéos à la fin du projet ?

Oui Non

13. Quel est le document historique que vous préférez le plus parmi les suivants :

La guerre d'Algérie L'histoire des berbères L'histoire du football
L'histoire du cinéma La vie du prophète L'histoire des inventions

MERCI POUR VOTRE AIMABLE CONTRIBUTION

Annexe 02

Questionnaire d'enseignants

Questionnaire destiné aux enseignants de la 3.A.S

Merci de répondre à ce questionnaire qui s'inscrit dans le cadre du mémoire de master 2 à l'université de Béjaia

NB : Veuillez cocher à chaque fois une seule case

F H Titulaire Stagiaire Remplaçant(e) Expérience : .. ans

1. Selon vous, quel est le projet qui motive le plus les élèves de 3.A.S ?
Le document historique Le débat L'appel La nouvelle
2. Quel est le document historique que préfèrent le plus les élèves de 3.A.S ?
La Guerre d'Algérie L'Histoire des Berbères L'Histoire du football
L'histoire du cinéma La vie du prophète L'histoire des inventions
3. Quel est le thème dominant dans le manuel scolaire en ce qui concerne le document historique ?
La Guerre d'Algérie L'Histoire des Berbères L'Histoire du football
L'histoire du cinéma La vie du prophète L'histoire des inventions
4. Dans le cadre du document historique, utilisez-vous d'autres supports que ceux du manuel scolaire ? Jamais Rarement Toujours
– Si oui, pouvez-vous nous citer quelques exemples de supports utilisés ?
.....
.....
.....
5. Est-ce que vous recourez à la séquence didactique pour enseigner le français ?
Oui Non Je ne sais pas
– Si oui, quelles sont les étapes suivies dans le cadre de la séquence sur le document historique ?
.....
.....
6. Dans le cadre du document historique, quels sont les points de langue (grammaire et vocabulaire) que vous abordez ?
.....
7. Dans le cadre du document historique, utilisez-vous la vidéo ?
Jamais Rarement Toujours
– Si oui, pouvez-vous nous en citer quelques exemples ?
.....
8. Dans le cadre du document historique, utilisez-vous des documents audio ?
Jamais Rarement Toujours
– Si oui, pouvez-vous nous en citer quelques exemples ?
.....
9. Dans le cadre du document historique, répartissez-vous les élèves en groupes ?
Jamais Rarement Toujours
10. Les élèves sortent-ils en dehors du lycée pour réaliser le projet sur le document historique ?
Oui Non
11. Les élèves réalisent-ils des vidéos à la fin du projet ?
Oui Non

MERCI POUR VOTRE AIMABLE CONTRIBUTION

Réponses des élèves

Réponses des enseignants

