

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

جامعة أبو بكر بلقايد
+ⵓⵔⵓⵏⵉⵙⵜ ⵓⵎⵓⵔⵓⵏⵉⵙⵜ ⵓⵎⵓⵔⵓⵏⵉⵙⵜ
UNIVERSITÉ DE TLEMCE



Faculté des Lettres et des Langues

Département de français

Filière de français

Thème

Conception et conceptualisation du livret de l'élève en contexte FLE.

Renouvellement pédagogique et perspectives didactiques

Cas des étudiants de 3^{ème} AS

Mémoire de fin d'études en vue de l'obtention du diplôme de master

Option : Didactique du FLE.

Présentée par :

Douniazed BORSALI

Sous la direction de :

Ramzi CHIALI

Membres du jury :

Mr. TAGMI Khaled	Grade – Université Tlemcen	Président(e)
Dr. CHIALI Ramzi	Grade – Université Tlemcen	Encadrant(e)
Mme CHAIB Fatema Zohra	Grade – Université Tlemcen	Examineur.trice

Année universitaire 2024-2025

Dédicaces

A la mémoire de mon père bien-aimé, qui par son dévouement et son amour pour l'éducation, m'a inculqué l'importance du savoir et du travail. Que ce modeste travail soit un hommage à sa mémoire et à sa volonté inébranlable de nous voir réussir.

A ma mère, pour son amour inconditionnel, sa patience et son soutien indéfectible tout au long de ce parcours.

A mon mari, qui par ses encouragements constants, sa compréhension et sa présence, m'a donné la force de persévérer durant ces deux années de Master.

A mes enfants, qui sont ma source de motivation.

A mes frères et sœurs, pour leur soutien moral et leurs encouragements qui m'ont portée dans les moments de doute.

A ma belle-famille, mes beaux-parents pour leur compréhension et leur bienveillance.

A tous mes amis, pour leurs mots d'encouragement.

A vous tous, ce travail est dédié avec toute ma reconnaissance et mon affection.

Remerciements

Ce mémoire est l'aboutissement d'un travail de recherche qui n'aurait pu voir le jour sans le soutien, les conseils et l'accompagnement de nombreuses personnes que je tiens à remercier sincèrement.

Je souhaite exprimer ma profonde gratitude à mon directeur de recherche Mr Ramzi Chiali, pour sa bienveillance, et ses précieux conseils tout au long de l'élaboration de ce travail. Ses remarques constructives ont grandement contribué à enrichir cette recherche.

Je tiens également à remercier les membres du jury pour l'intérêt porté à ce travail, mais aussi l'ensemble des enseignants qui nous ont formés durant ces deux années de master.

Je remercie tout particulièrement ma sœur Nabila Chiali enseignante au lycée à Alger pour son aide et son soutien tout au long de ce projet. Grâce à son intervention, on a pu accéder aux établissements où nous avons mené les entretiens, ce qui a été déterminant pour cette recherche.

Je souhaite également exprimer ma reconnaissance aux enseignantes du FLE qui ont accepté de participer aux entretiens et de partager leur expérience avec générosité. Leur implication a été essentielle pour la réalisation de ce mémoire.

Enfin, je remercie l'inspecteur de français Mr Abdenacer Bekka, pour sa collaboration et sa disponibilité, son témoignage nous a permis d'éclaircir les points essentiels.

A toute et à tous, un grand merci.

Table des Matières

Dédicaces.....	II
Remerciements.....	III
Table des Matières.....	IV
Liste des annexes	VI
Introduction	1
1ère Partie	6
Chapitre 1 : l'enseignement du FLE au niveau secondaire : état des lieux, supports et référentiels pédagogiques.....	7
1. L'enseignement du FLE : état des lieux et enjeux didactiques	8
1.1. Définition et spécificités	8
2. Les supports et référentiels pédagogiques dans l'enseignement du FLE.....	11
3. Le manuel scolaire en FLE : objectifs, contenus et outils d'apprentissage.....	13
4. L'exploitation du manuel scolaire : contexte, pratiques et perspectives.....	14
5. Le manuel scolaire : contenus et objectifs pédagogiques :	15
5.1. Objectifs linguistiques	16
5.2. Objectifs communicatifs	17
5.3. Objectifs méthodologiques	17
5.4. Objectifs culturels et interculturels	17
Chapitre 2 : Le livret de l'élève comme levier didactique : pratiques, méthodes et compétence en FLE	19
1. Description du livret de l'élève.....	20
1.1. Distinction entre didactique et pédagogie :.....	22
1.2. Qu'est ce qu'un objet pédagogique ?	26
1.3. Qu'est-ce qu'un outil pédagogique ?	27
1.4. Comprendre le livret de l'élève comme objet didactique :	28
1.5. Comprendre le livret de l'élève comme outil pédagogique :	29
2. Le livret de l'élève : vers un renouvellement des pratiques pédagogiques	29
2.1. Le livret de l'élève : rapport didactique et enseignement du FLE.....	31
2.1.1. Un outil au service de l'approche communicative et actionnelle.....	31
2.2. Le livret de l'élève : approche et méthodes d'enseignement.....	33

2.2.1. Le livret de l'élève et l'approche par compétences : entre communication et action	35
2.3. L'écrit et l'oral comme compétences objectivées : enseignement et renforcement	37
2.3.1. Vers une didactisation équilibrée des compétences langagières.....	37
2.3.2. L'écrit : compétence transversale et structurante	38
2^{ème} Partie.....	48
Chapitre 3 : Enquête auprès des enseignants et de l'inspecteur.....	49
1. Questionnaire ; réponses et interprétations des enseignants.....	50
2. Questionnaire pour l'inspecteur	78
3. Synthèse des réponses de l'inspecteur	91
Chapitre 4 : Comparaison entre le livret de l'élève et le manuel scolaire officiel -FLE 3^{ème} AS- : focus linguistique et culturel.....	93
1. Comparaison d'une séquence entre le manuel scolaire et cahier de l'élève.....	96
1.1. Précision et contextualisation	96
1.2. L'évaluation diagnostique : logique d'entrée dans la séquence.....	97
1.3. Synthèse comparative : les sujets de production de leurs supports	97
1.4. Comparaison des activités pédagogiques.....	98
Conclusion.....	101
Références bibliographiques	104

Liste des Annexes

Annexe 1 : Séquence du Manuel Scolaire 3ème AS Français.....	114
Annexe 2 : Séquence du Livret de l'élève 3 ^{ème} AS	134

Introduction

Dans le cadre de l'enseignement langue étrangère (FLE) en Algérie, le système éducatif a longtemps reposé sur des outils pédagogiques traditionnels, principalement centrée sur l'exploitation du manuel scolaire. Toutefois, à la lumière des réformes successives, notamment l'introduction de l'approche par compétences (APC), de nouveaux dispositifs ont été expérimentés afin de répondre plus efficacement aux besoins des apprenants et aux exigences pédagogiques contemporaines. Parmi ces dispositifs figure le « livret de l'élève ». Il s'agit d'un ensemble de fiches pédagogiques, préparés par les enseignants pour leurs apprenants avec des supports et des activités différents que ceux du manuel scolaire et qui respectent toutefois le programme élaboré par le Ministère de l'Education National, un outil encore récent dans le paysage scolaire algérien, conçu comme une alternative ou un complément au manuel scolaire traditionnel.

L'objectif de ce mémoire est de réfléchir à la place de ce livret dans l'enseignement du FLE au niveau secondaire, en particulier en troisième année des sciences. En effet, en tant qu'outil potentiellement référentiel et préférentiel, le livret de l'élève mérite d'être interrogé à la fois du point de vue de sa conception, de ses apports pédagogiques, de ses limites pratiques, et surtout, de sa réception de contexte réel, c'est-à-dire en salle de classe. La question fondamentale que nous nous poserons est : **Comment intervient le cahier de l'élève comme outil référentiel et préférentiel dans la formation du FLE ? Et par quel dispositif peut-on intégrer efficacement le cahier de l'élève dans l'enseignement du niveau secondaire ?**

Cette réflexion s'inscrit dans une double perspective : d'une part, celle de l'analyse didactique et pédagogique des outils d'enseignement du FLE ; d'autre part, celle de l'évaluation de leur impact sur la motivation, la production et l'autonomie des apprenants. Ce mémoire s'appuie ainsi à la fois sur un cadre théorique, riche en références didactiques et méthodologiques, et sur une enquête de terrain menée auprès de deux enseignantes de français exerçant dans deux lycées relevant de l'académie d'Alger centre, ainsi que d'un inspecteur pédagogique.

L'enseignement du FLE en Algérie a toujours occupé une place importante dans les politiques linguistiques éducatives, en raison notamment du passé historique du pays, mais aussi des exigences actuelles de mondialisation, de mobilité académique et professionnelle, et de coopération internationale. Cette situation a conduit à une révision constante des méthodes et des supports utilisés pour l'enseignement du français, avec une volonté affirmée d'améliorer l'efficacité des apprentissages et de favoriser l'autonomisation de l'élève.

Le passage d'une pédagogie traditionnelle à une approche par compétences a représenté un tournant décisif dans la manière dont les savoirs linguistiques sont transmis. Cette nouvelle approche vise à développer non seulement les connaissances grammaticales et lexicales, mais aussi les compétences de communication écrite et orale, la capacité à réinvestir les acquis dans des situations nouvelles, et la possibilité d'apprendre à apprendre. Dans cette logique, les enseignants sont appelés à concevoir ou à adapter des outils didactiques plus souples, plus interactifs, centrés sur l'apprenant.

C'est dans ce cadre que s'inscrit l'introduction du **livret de l'élève** dans les établissements secondaires algériennes à Alger et d'autres villes aussi dont Bejaia et Tizi Ouzou. Ce livret, élaboré par les enseignants eux-mêmes à la demande de l'inspection pédagogique, se présente comme une tentative de renouvellement des pratiques en matière de planification, de conduite et d'évaluation de la séquence didactique. Il est censé répondre aux spécificités des élèves, faciliter la gestion du cours et permettre une meilleure articulation entre les objectifs, les contenus et les méthodes. Toutefois, cette innovation soulève également des interrogations : dans quelle mesure ce livret remplit-il réellement les fonctions attendues ? quel est son apport par rapport au manuel scolaire classique ? quels en sont les avantages et les limites ? et comment sa mise en œuvre est-elle perçue par les enseignants eux-mêmes ?

A la lumière de ces éléments, notre problématique soulève plusieurs enjeux liés à la didactique des langues : le statut et les fonctions des supports pédagogiques, la cohérence entre les objectifs et les moyens, l'équilibre entre guidance et autonomie, la place des compétences linguistiques et culturelles dans l'enseignement du FLE, et la réception de ces outils par les enseignants et les apprenants. Elle implique également une réflexion critique sur la pratique de classe, sur la conception des outils pédagogiques, et sur leur ancrage dans les réalités institutionnelles et culturelles.

L'objectif principal de ce travail est d'analyser la place du **livret de l'élève** dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE) au niveau de 3^{ème} année secondaire, en mettant en évidence son rôle en tant qu'**outil référentiel**, servant de repère pour les enseignants comme pour les apprenants, mais aussi en tant qu'**outil préférentiel**, c'est-à-dire choisi et valorisé pour ses avantages pratiques et pédagogiques par rapport aux supports traditionnels, notamment le manuel scolaire.

Plus précisément ce mémoire vise à :

1. Identifier les fonctions didactiques et pédagogiques du livret de l'élève dans les pratiques de classe.
2. Comparer les apports et limites du livret par rapport au manuel scolaire sur le plan linguistique et culturel.
3. Analyser les perceptions des enseignants et d'un inspecteur sur l'utilité, les difficultés et les améliorations possible du livret.
4. Evaluer les dispositifs d'intégration de livret dans l'enseignement du FLE et leur adéquation avec les objectifs de l'approche par compétences.
5. Formuler des recommandations pour une mise en œuvre plus efficace et plus harmonisée du livret dans les établissements secondaires.

Ce travail s'appuie sur les hypothèses suivantes :

1. Le livret de l'élève, lorsqu'il est bien conçu, constituerait un outil pédagogique performant, capable de mieux organiser les apprentissages et de motiver les élèves, par rapport au manuel scolaire traditionnel.
2. Malgré ses avantages, le livret de l'élève présenterait des limites pratiques, notamment en termes de charge de travail pour les enseignants et de stimulation à la production chez les élèves.
3. L'absence d'un cadre national unifierait pour la conception et l'utilisation du livret nuit à son efficacité et crée des disparités dans les pratiques pédagogiques ;
4. Une intégration réfléchie et accompagnée du livret de l'élève dans le dispositif d'enseignement du FLE, en complémentarité avec d'autres outils, pourrait contribuer à une amélioration significative des performances langagières des élèves.

Ce mémoire repose sur une démarche qualitative et comparative, combinant une analyse théorique et une étude de terrain.

Une revue de littérature a été menée sur les concepts clés liés à l'enseignement du FLE, aux outils pédagogiques (manuel scolaire, livret de l'élève), à l'approche par compétences, ainsi qu'aux dimensions linguistique et culturelle de l'enseignement des langues.

Une enquête qualitative a été réalisée auprès des deux enseignantes de FLE dans des lycées différents rattachés à l'académie d'Alger Centre, ainsi qu'un inspecteur. Des entretiens semi-directifs ont permis de recueillir leurs avis sur l'élaboration, l'exploitation, les avantages, les difficultés et les perspectives d'amélioration du livret de l'élève.

Une comparaison a été effectuée entre un livret de l'élève conçu localement et le manuel scolaire officiel de 3^e année secondaire sciences, notamment sur les plans linguistique (types d'activités, progressions, compétences visées, niveaux de langue) et culturel (contenus socioculturels, représentations, ouverture interculturelle).

Les données recueillies ont été analysées de manière thématique, en croisant les discours des enseignants avec les cadres théoriques de la didactique de FLE.

1ère Partie

**Chapitre 1 : l'enseignement du FLE au niveau
secondaire : état des lieux, supports et
référentiels pédagogiques**

L'enseignement du français langue étrangère dans le système éducatif algérien a longtemps été façonné par des contextes historiques, culturels et pédagogiques spécifiques. Ce chapitre propose d'examiner l'état des lieux de cet enseignement au niveau secondaire, en abordant les cadres référentiels qui le structurent, les supports pédagogiques mis à disposition des enseignants et des apprenants, ainsi que les objectifs didactiques visés. Une attention particulière sera accordée au manuel scolaire, outil central de l'enseignement/apprentissage, à travers son contenu, ses finalités et ses modes d'exploitation en classe.

1. L'enseignement du FLE : état des lieux et enjeux didactiques

1.1. Définition et spécificités

L'enseignement du français langue étrangère (FLE) désigne l'ensemble des pratiques pédagogiques et didactique visant à enseigner la langue française à des apprenants non francophones, dans un contexte où le français n'est pas langue maternelle ni nécessairement langue officielle. Il se distingue du français langue seconde (FLS) ou du français langue maternelle par contexte sociolinguistique dans lequel il est dispensé. Comme l'indique Cuq et Gruca (2005), le FLE « est enseigner dans des pays où le français n'a pas de statut officiel et où les apprenants n'ont que peu ou pas de contact direct avec la langue en dehors de la classe ».

Cette distinction n'est pas purement théorique : elle a des implications directes sur les démarches pédagogiques, sur la sélection des supports, ainsi que sur les attentes vis-à-vis des apprenants. Par exemple dans le pays où le français est une langue étrangère, les apprenants n'ont pas forcément l'opportunité de réutiliser la langue en dehors de la salle de classe, ce qui nécessite de créer des situations de communication simulée et de mettre d'avantage l'accent sur les stratégies d'apprentissage autonome.

L'enseignement du FLE s'adresse à un public hétérogène. On distingue généralement trois grandes catégories d'apprenants : les enfants, les adolescents et les adultes. Chacun de ces publics présente des caractéristiques spécifiques en termes de besoins, de motivation et de style d'apprentissage. Par exemple chez les enfants, l'apprentissage passe souvent par des activités ludiques et une forte contextualisation. Les adolescents, quant à eux, ont besoin d'un lien clair entre la langue et leurs intérêts sociaux et scolaire. Les adultes, souvent engagés dans des démarches professionnelles ou migratoires, cherchent une efficacité immédiate et un contenu pratique.

L'enseignement peut aussi se dérouler dans des contextes variés : établissements scolaires publics, alliances françaises, universités, écoles privées ou en ligne. Cette diversité

nécessite une adaptation constante de la part des enseignants, tant au niveau des méthodes que des outils utilisés.

L'enseignement du FLE vise le développement de compétences communicatives complètes : compréhension orale et écrite, interaction et médiation. Le Cadre européen commun de références et des langues (CECRL), élaboré par le Conseil de l'Europe (2001), définit six niveaux de compétence (de A1 à C2) et met l'accent sur une approche actionnelle, où l'apprenant est considéré comme un « acteur social » engagé dans des tâches langagières contextualisées. Cette approche implique que l'enseignement du FLE ne se limite pas à la transmission de structures grammaticales, mais intègre l'usage fonctionnel de la langue dans des situations authentiques.

Historiquement, l'enseignement de FLE a connu plusieurs méthodologies. La méthode traditionnelle, centrée sur la grammaire-traduction, dominait jusqu'au XXe siècle. Elle a ensuite été remplacée par la méthode directe, puis la méthode audio-orale, inspirée du behaviorisme, qui insistait sur la répétition et l'automatisme. À partir des années 1970, la méthode communicative a mis en avant l'importance réelle et de la compétence de l'apprenant à interagir dans des situations sociales.

Depuis les années 2000, l'approche actionnelle, telle que proposée par le CECRL, est devenue la référence dans l'enseignement du FLE. Elle repose sur l'idée que « l'apprenant est avant tout, un acteur social, ayant à accomplir des tâches dans des circonstances et un environnement donnés » (Conseil de l'Europe, 2001). Cette approche favorise la mise en place de projets, de simulations et d'activités significatives. Pour Puren (2004), « l'approche actionnelle constitue une synthèse des avancées pédagogiques précédentes, tout en réinscrivant l'apprentissage des langues dans une perspective sociale ».

Un autre pilier fondamental de l'enseignement du FLE est la prise en compte de la dimension culturelle. La langue ne peut être séparée de son contexte culturel : elle véhicule des représentations du monde, des valeurs et des normes sociales. Ainsi, l'apprentissage du FLE est aussi une rencontre avec l'altérité. L'enseignant doit donc sensibiliser ses apprenants aux différences culturelles et encourager une attitude d'ouverture.

Byram (1997) souligne que « l'enseignement d'une langue étrangère est toujours aussi un enseignement de la culture, car il implique la confrontation à l'altérité ». La compétence interculturelle devient alors un objectif en soi, au même titre que la compétence linguistique. Cela peut passer par l'étude des documents authentiques, la comparaison des pratiques sociales ou la discussion d'événements culturels.

L'enseignement du français en Algérie s'inscrit dans une histoire complexe marqué par la colonisation française, suivie d'une politique d'arabisation après l'indépendance. Après 1962, l'état algérien a entamé une vaste réforme linguistique visant à restaurer la langue arabe comme langue nationale et officielle, tout en conservant l'enseignement du français comme langue étrangère.

Aujourd'hui, le français occupe une place particulière dans le paysage linguistique algérien : il est première langue étrangère enseignée à l'école, dès la troisième année du cycle primaire. Au secondaire, il est présent tout au long du cursus, tant dans les filières littéraires que scientifique, bien que la langue étrangère sur le plan officiel, le français reste largement utilisé dans le domaine scientifique, universitaire, médiatique et administratif, ce qui en fait une langue de grande valeur socioéconomique.

Selon Benrabah (2007), « l'Algérie est un pays où le français, bien que n'ayant aucun statut officiel, est omniprésent et conserve une forte légitimité dans l'espace public ».

Depuis l'indépendance, plusieurs réformes ont marqué le système éducatif algérien. La plus significative en matière de didactique du FLE est la réforme de 2003, qui a introduit une nouvelle approche pédagogique inspirée du cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) et des principes de l'approche communicative et actionnelle. Cette réforme a donné naissance à de nouveaux manuels, et à une redéfinition des objectifs d'enseignement.

L'objectif déclaré est de former des apprenants capables d'utiliser la langue française dans des contextes réels de communication, en développant les quatre compétences langagières fondamentales (compréhension et expression orales et écrites). Toutefois, la mise en œuvre de cette réforme a rencontré plusieurs difficultés sur le terrain, notamment en raison de formation inégale des enseignants, du manque de ressources et de l'écart entre les contenus prescrits et la réalité des classes.

L'un des principaux défis de l'enseignement du FLE en Algérie réside dans le manque d'harmonisation entre les programmes officiels, les supports pédagogiques et les pratiques de classe. Bien que les instructions officielles valorisent une pédagogie centrée vers l'action, de nombreux enseignants continuent de recourir à des méthodes traditionnelles fondées sur la grammaire traduction, souvent par manque de formation continue ou par souci d'efficacité face aux contraintes de temps et d'effectif.

A cela s'ajoute une forte hétérogénéité linguistique des apprenants, notamment entre les zones urbaine et rurales, qui complique l'application uniforme des programmes. Selon Mekki (2015), « l'enseignement du FLE en Algérie reste tributaire de conditions matérielles et

humaines parfois très précaires, ce qui limite les effets des réformes pédagogiques engagées depuis les années 2000 ».

Enfin, la question des manuels scolaires-qui seront abordés plus en détail dans la suite de ce chapitre- reste au cœur des enjeux didactiques, tant en termes de qualité du contenu que d'adéquation avec les objectifs pédagogiques.

2. Les supports et référentiels pédagogiques dans l'enseignement du FLE

Dans le domaine de la didactique des langues, les supports pédagogiques désignent l'ensemble des matériaux utilisés pour faciliter l'apprentissage linguistique. Ces supports peuvent être visuels, auditifs, textuels ou multimédias, et ont pour fonction de déclencher, guider ou enrichir les activités d'enseignement-apprentissage. Selon Brousseau (1986), le support est un « médiateur entre le savoir et l'élève qui permet de contextualiser les apprentissages et de favoriser l'autonomisation ».

En classe de FLE, les supports prennent des formes diverses : textes littéraires, articles de presse, extraits de films, chansons, publicités, dialogues, images, documents administratifs, etc. Leur sélection doit répondre à des objectifs précis, qu'ils soient linguistiques, communicatifs, culturels ou interculturels.

On distingue généralement deux grandes catégories de supports : les supports **authentiques** et les supports **didactisés**.

Les supports authentiques sont des documents conçus à l'origine pour un usage réel, en dehors de toute visée pédagogique : une publicité télévisée, un extrait de journal, un plan de métro, un dialogue de film, une lettre administrative, etc. ils ont pour avantage de confronter l'apprenant à la langue réelle, dans sa complexité, avec ses variations culturelles et ses implicites. Leur usage favorise la motivation, car l'apprenant a le sentiment de se rapprocher de la réalité du monde francophone. Cependant, ces documents doivent être choisis avec soin en fonction du niveau des apprenants, car leur complexité peut constituer un obstacle à la compréhension.

Les supports didactisés, quant à eux, sont élaborés ou adaptés spécifiquement pour des fins pédagogiques. Ils sont souvent intégrés dans les manuels scolaires ou produits par l'enseignant. Leur principal avantage est leur progressivité : ils sont conçus en tenant compte des objectifs linguistiques et des niveaux de compétence des élèves. Toutefois, certains critiques leur reprochent un manque d'authenticité, une simplification excessive du langage et une représentation artificielle de la réalité.

Dans la pratique, une approche équilibrée entre authenticité et accessibilité est généralement recommandée. Selon Candelier (2003), « le recours à des supports authentiques dans une visée didactique permet de familiariser les élèves à la complexité de la langue sans les exposer à une surcharge cognitive trop importante, à condition de bien les accompagner ».

Le manuel scolaire demeure le support pédagogique principal dans l'enseignement du FLE, notamment dans les systèmes éducatifs centralisés comme l'Algérie. Il constitue à la fois une base de contenus, un guide méthodologique pour l'enseignant et un outil de structuration des apprentissages pour l'élève. En contexte Algérien, l'usage de manuel est quasi obligatoire : il est prescrit par le ministère de l'éducation nationale et représente le document de référence pour la progression annuelle.

Les manuels scolaires récents, notamment ceux conçus à la suite de la réforme de 2003, intègrent des documents variés, des consignes inspirées de l'approche communicative et des tâches proche de l'approche actionnelle. Toutefois, leur qualité et leur adaptation aux besoins des élèves font souvent débat, ce que nous approfondirons dans la section suivante.

En théorie, le manuel scolaire censé être utilisé comme un outil et non comme une fin en soi. Mais en réalité, de nombreux enseignants s'y conforment de manière rigide, parfois par manque de formation ou de ressources alternatives. Cette dépendance peut nuire à la créativité pédagogique et à l'adaptation aux besoins spécifiques de chaque classe.

Les référentiels pédagogiques sont des documents de référence qui définissent les objectifs d'apprentissages, les compétences à atteindre et les contenus à enseigner. Ils permettent d'assurer une certaine cohérence entre les pratiques pédagogiques et les finalités éducatives. En Algérie, les enseignants du FLE s'appuient principalement sur :

- Les programmes officiels établis par le ministère de l'Education nationale
- Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL).
- Les instructions et documents d'accompagnement pédagogiques.

Le CECRL, adopté de manière indirecte dans les programmes algériens, propose une grille (A1 à C2) est une approche fondée sur les compétences. Il insiste sur la réalisation de tâches concrètes, la capacité à interagir et la prise en compte du contexte culturel. Il influence aujourd'hui la conception des manuels et l'élaboration des objectifs d'apprentissage.

Cependant, la mise en œuvre effective des référentiels reste souvent partielle, notamment dans les établissements où les enseignants ne reçoivent pas une formation continue suffisante. L'écart entre le prescrit et le réel pose alors la question de **l'efficacité des**

politiques éducatives, et soulève le débat sur la nécessité de former les enseignants à une meilleure exploitation des outils mis à leur disposition.

3. Le manuel scolaire en FLE : objectifs, contenus et outils d'apprentissage

Après avoir abordé le manuel scolaire comme un support pédagogique parmi d'autres, nous nous concentrons ici sur le manuel de français de 3^{ème} année secondaire en Algérie. Ce manuel, prescrits par le ministère de l'éducation nationale, joue un rôle central dans l'enseignement du FLE ; structurant les contenus et les pratiques pédagogiques.

Le manuel scolaire est un ouvrage didactique conçu pour faciliter l'enseignement et l'apprentissage. Selon Choppin (1992), il est « un instrument de médiation entre les savoirs savants et savoirs enseignés ». Il remplit plusieurs fonctions :

- **Fonction informative** : il présente les contenus à enseigner.
- **Fonction formative** : il propose des activités pour développer les compétences des élèves.
- **Fonction normative** : il guide les enseignants dans la mise en œuvre des programmes.
- **Fonction culturelle** : il transmet des valeurs et des références culturelles.

En Algérie, le manuel de 3^{ème} année secondaire est conçu pour répondre aux objectifs du programme officiel, en intégrant les approches communicatives et interculturelle.

Le manuel est structuré en unités thématiques, chacune est centrée sur une situation de communication spécifique. Chaque unité comprend :

- **Des textes supports** : littéraires, journalistiques, ou fonctionnels.
- **Des exercices linguistiques** : grammaire, vocabulaire, orthographe.
- **Des activités de compréhension** : orale et écrite.
- **Des tâches de production** : écrite et orale.
- **Une tâche finale** : projet intégrateur mobilisant les compétences acquises.

Cette organisation vise à développer les compétences langagières des élèves de manière progressive et contextualisée.

Le manuel reflète les orientations des politiques éducatives algériennes. Il intègre des textes d'auteurs algériens et francophones, valorisant ainsi la diversité culturelle. Il cherche également à développer la compétence interculturelle des élèves, en les exposant à différentes réalités socioculturelles.

Cependant, certains chercheurs soulignent que le manuel peut véhiculer des représentations stéréotypées ou limitées de la culture, et appelle à une analyse critique de ces contenus (Benatyeb, 2023).

Dans la pratique, le manuel est souvent utilisé comme le principal, voire l'unique, support pédagogique. Les enseignants s'y réfèrent pour planifier leur cours, sélectionner les activités, et évaluer les élèves. Cette dépendance peut s'expliquer par plusieurs facteurs :

- Manque de formation continue : les enseignants peuvent manquer de ressources pour diversifier leurs pratiques.
- Charge de travail : le manuel offre une solution clé en main.
- Pression institutionnelle : le respect du programme officiel est souvent strictement contrôlé.

Cette utilisation intensive du manuel peut limiter la créativité pédagogique et l'adaptation aux besoins spécifiques des élèves.

Plusieurs critiques sont formulées à l'encontre du manuel scolaire, certains textes sont jugés trop difficiles pour le niveau des élèves, les activités ne tiennent pas toujours compte des réalités locales, le manuel suit une progression linéaire, laissant peu de place à l'adaptation, il est aussi principalement textuel, avec peu d'intégration de ressources audio ou vidéo.

Ces limites soulignent la nécessité d'une révision régulière du manuel, en concertation avec les enseignants et les spécialistes de la didactique.

4. L'exploitation du manuel scolaire : contexte, pratiques et perspectives.

Une enquête menée auprès d'enseignants de français de 3^{ème} AS révèle que l'utilisation du manuel est souvent partielle. En effet, 100% des enseignants interrogés déclare ne pas utiliser exclusivement le manuel scolaire pendant leurs séances d'activités en classe, préférant intégrer d'autres supports pédagogiques tels que des documents sonores, des articles de presse ou des ouvrages personnels. Cette diversification des ressources vise à mieux répondre aux besoins cognitifs des élèves et à pallier certaines lacunes du manuel.

Les perceptions du manuel varient également. Les critiques portent notamment sur le manque de diversité des thèmes abordés, la complexité de certains textes et l'insuffisance d'exercices pratiques. Du côté des élèves, plus de 50% expriment une préférence pour des textes scientifiques, qui sont peu représentés dans le manuel actuel.

Les enseignants adoptent diverses stratégies pour adapter le manuel à leurs pratiques pédagogiques. Certains sélectionnent uniquement les documents écrits jugés pertinents, tandis que d'autres transforment les exercices proposés en activités plus interactives. Cette flexibilité permet de mieux répondre aux attentes des élèves et de favoriser un apprentissage plus dynamique.

Le manuel scolaire est également un vecteur d'éducation et d'interculturel. Il est considéré comme un outil efficace pour sensibiliser les élèves à l'altérité, à l'ouverture et au désir de connaître l'autre. Cependant, une analyse comparative entre les manuels de français et de l'anglais de la 3^e AS montre que la prise en compte des paramètres culturels reste limitée. Il est donc essentiel de renforcer cette dimension pour promouvoir une éducation interculturelle plus approfondie.

Pour améliorer l'exploitation des manuels scolaires, plusieurs pistes peuvent être envisagées :

- Diversification des thèmes abordés : intégrer des textes scientifiques et technologiques pour répondre aux intérêts des élèves.
- Renforcement des activités pratiques : proposer d'avantage d'exercices interactifs et de projets collaboratifs.
- Intégration de la dimension interculturelle : inclure des contenus qui favorisent la compréhension et le respect des différentes cultures.
- Formation continue des enseignants : offrir des formations pour aider les enseignants à exploiter efficacement le manuel et à développer des stratégies pédagogiques adaptées.

L'exploitation des manuels scolaires de français de 3^{ème} année secondaire en Algérie présente des défis, mais aussi des opportunités. En adaptant les pratiques pédagogiques et en enrichissant le contenu du manuel, il est possible de mieux répondre aux besoins des élèves et de promouvoir un enseignement du FLE plus efficace et inclusif.

5. Le manuel scolaire : contenus et objectifs pédagogiques :

Le manuel scolaire constitue un vecteur privilégié de mise en œuvre du programme officiel. Dans le cas du français langue étrangère (FLE) en Algérie, notamment en 3^e année secondaire, il est non seulement un outil de transmission du savoir linguistique et culturel, mais aussi un support structuré pour développer les compétences prescrites par le référentiel du ministère de l'éducation nationale. Cette section propose d'analyser en profondeur le

contenu du manuel de 3^e AS, tout en mettant en lien ses composantes avec les objectifs pédagogiques escomptés, dans une perspective à la fois linguistique, méthodologique et culturelle.

Le manuel de 3^e AS est structuré en **six séquences didactiques**, chacune centrée sur un thème général (ex : l'environnement, la science, les médias, les relations sociales, les droits de l'homme, la culture, etc.). Chaque séquence suit une progression cohérente articulée autour de plusieurs rubriques récurrentes :

- Des documents déclencheurs (textes, image, schémas) pour éveiller l'intérêt de l'élève ;
- Des activités de compréhension écrite destinée à entraîner à l'identification des idées essentielles et à la maîtrise de la langue ;
- Des activités de compréhension écrite et orale, favorisant la reformulation, la production guidée ou libre ;
- Une rubrique de grammaire contextualisée, suivie d'exercices d'application ;
- Un projet de fin séquence qui mobilise les acquis dans une tâche finale collective ou individuelle.

Ce découpage témoigne d'une volonté d'inscrire les élèves dans une dynamique d'apprentissage active, avec une place importante accordée à l'analyse de documents authentiques, à la réflexion grammaticale et à l'autonomie dans la production.

Le manuel de 3^e AS vise plusieurs objectifs pédagogique définis par le programme officiel du MEN (Ministère de l'Education Nationale). Ces objectifs s'inscrivent dans le Cadre Européen Commun de Références pour les Langues (CECRL), notamment pour le niveau B1-B2, attendu en fin de cycle secondaire.

5.1.Objectifs linguistiques

Le manuel cherche à consolider les compétences linguistiques fondamentales :

- **Le lexique** : enrichissement du vocabulaire à travers des champs lexicaux thématiques (écologie, droits, médias, etc.).
- **Morphosyntaxe** : renforcement de structure grammaticales complexes (subordonnées circonstancielles, discours indirect, hypothèse, etc.).
- **Phonétique et orthographe** : maîtrise de l'écriture normative et sensibilisation à l'oralité.

5.2.Objectifs communicatifs

Le manuel favorise le développement de compétences communicationnelles :

- **Compréhension orale et écrite** de textes variés (littéraires, scientifiques, journalistiques).
- **Interaction orale** : débats, jeux de rôles, discussions guidées.
- **Production écrite** : rédaction d'article, lettres argumentatives, discours, etc.

5.3.Objectifs méthodologiques

Il s'agit de développer des stratégies d'apprentissage :

- Lecture analytique et critique de documents ;
- Organisation logique du discours ;
- Réécriture et correction autonome ;
- Planification d'une production écrite ou orale.

5.4.Objectifs culturels et interculturels

Le manuel expose les élèves divers univers culturels, francophones et internationaux.

Ces contenus visent à :

- Ouvrir les horizons des apprenants au-delà de leur contexte national ;
- Favoriser la compréhension de l'autre ;
- Promouvoir des valeurs de tolérance, citoyenneté, solidarité et respects des différences.

Le contenu du manuel tente de répondre au profil des élèves algériens du cycle secondaire. Toutefois, plusieurs recherches ont révélé des **dés ajustements** :

- Certains textes choisis sont jugés trop abstraits ou peu accessibles en raison de leur complexité lexicale ou syntaxique.
- D'autres textes, bien que riches culturellement, restent éloignés de la réalité quotidienne des apprenants.
- Les activités proposées n'en tiennent pas toujours compte de la diversité des niveaux linguistiques dans une même classe.

A cela s'ajoute une tendance à privilégier l'**écrit** au détriment de l'oral, alors que l'oralité est une compétence clé dans l'usage du FLE.

Les enseignants ayant participé à l'enquête de terrain pour ce mémoire soulignent plusieurs limites dans l'exploitation du manuel :

- Une absence de progression spiralaire : les acquis d'une séquence ne sont pas toujours réactivés dans la suivante.
- Une faible intégration des technologies : aucune activité n'exploite des supports multimédias alors que les élèves évoluent dans un environnement numérique.
- Une redondance des consignes et exercices qui peut conduire à une démotivation ;

Certaines études universitaires pointent également un manque de cohérence entre les objectifs du programme et certaines séquences du manuel, notamment en ce qui concerne la capacité à argumenter, à exprimer un point de vue ou à débattre.

Plusieurs pistes peuvent être proposées pour une amélioration du contenu comme la révision des textes pour les adapter davantage au niveau de langue des élèves et à leurs univers de référence, intégration d'activités orales authentiques pour équilibrer les compétences travaillées, un ajout de support multimédias (vidéos, podcast) ou encore le renforcement des tâches de production finale qui mobilisent réellement les acquis linguistiques et culturels.

Le manuel de français de 3^e AS joue un rôle important dans l'enseignement du FLE en Algérie. Son contenu, structuré et riche, ambitionne de répondre aux exigences du programme national tout en formant des apprenants autonomes, critiques et ouverts. Toutefois, des ajustements s'imposent pour mieux aligner ses composantes avec le niveau réel des élèves, les contextes d'enseignement et les attentes pédagogiques contemporaines.

Au terme de ce premier chapitre, il apparaît que l'enseignement du français langue étrangère (FLE) en Algérie repose sur un dispositif institutionnel structuré, centré autour du manuel scolaire, principal outil de référence dans les établissements secondaires. Malgré ces apports indéniables en matière d'organisation didactique et de contenu linguistique, ce manuel montre certaines limites, notamment en termes d'adaptation aux profils réels des apprenants, la diversification des supports et de dynamisation des pratiques pédagogiques. Ces constats ont conduit les instances éducatives à encourager l'exploration de nouveaux dispositifs, parmi lesquels figure **le livret de l'élève**, élaboré directement par l'enseignant.

Ce changement marque une volonté de renouveler les approches traditionnelles de l'enseignement/apprentissage du FLE dans le contexte algérien.

Dans cette optique, le chapitre suivant se penchera sur l'émergence et l'implémentation du livret de l'élève en classe de FLE. Il analysera ses fondements ses usages et ses impacts potentiels sur les pratiques pédagogiques, les méthodes d'enseignement et le développement des compétences langagières chez l'apprenant.

**Chapitre 2 : Le livret de l'élève comme levier
didactique : pratiques, méthodes et compétence
en FLE**

L'évolution des besoins pédagogiques dans le contexte algérien et les limites constatées dans l'utilisation exclusive du manuel scolaire ont conduit les acteurs éducatifs à s'interroger sur la nécessité d'introduire des outils plus souples, plus adaptés et plus interactifs. C'est dans ce cadre que s'inscrit l'introduction du **livret de l'élève**, un dispositif encore récent, mais porteur de perspectives novatrices pour l'enseignement du FLE.

Ce chapitre se propose d'examiner en profondeur ce nouvel outil didactique, en s'appuyant à la fois sur les orientations institutionnelles et sur les pratiques de terrain. Il s'agira tout d'abord d'en comprendre la philosophie, en tant que tentative de renouvellement des pratiques pédagogiques, avant d'en analyser la portée didactique dans le cadre spécifique de l'enseignement du français. Ensuite, une attention particulière sera accordée aux approches et méthodes d'enseignement mobilisées à travers ce livret, ainsi qu'au traitement des compétences de l'oral et de l'écrit.

Enfin, le chapitre se conclura par une réflexion sur la corrélation entre le FLE et le livret de l'élève, envisagé non comme un simple support, mais comme un vecteur actif de formation linguistique et communicative.

1. Description du livret de l'élève

Dans le système éducatif algérien, où l'enseignement des langues est traditionnellement dominé par les manuels scolaires, le livret de l'élève apparaît comme une alternative pédagogique innovante, mais qu'est-ce-que le livret de l'élève ?

Pour expliquer ce que nous entendons par l'expression « Livret de l'élève », nous tentons une approche descriptive : C'est un ensemble de fiches pour l'élève et non pas une fiche pédagogique de l'enseignant. Chaque enseignant élabore « Le Livret de l'élève » en choisissant des textes et des activités qui répondent au programme, mais avec le souci de toujours travailler des supports inédits.

L'innovation que nous avons évoqué un peu plus haut se situe, justement, dans le fait d'aborder, avec les élèves, des supports qui ne figurent pas dans le manuel scolaire mais qui sont le fruit de recherches effectuées sur des sites internet, des livres, des journaux ou encore des magazines. L'enseignant se lance dans une véritable quête de supports (textes, articles, vidéos, images...etc.) qui traitent des sujets d'actualité, répondent aux besoins de l'élève et s'adaptent au programme éducatif érigé par le Ministère de l'éducation nationale.

Ce que nous appelons « Livret de l'élève » peut aussi être désigné par « Le Cahier de l'élève (la trace écrite) » et se rapproche davantage à un portfolio dans le sens où Larousse

défini ce dernier comme « *un dossier comportant les éléments relatifs à l'apprentissage, à l'expérience et aux compétences d'une personne.* » (1). Selon d'autres sources, « *le portfolio pédagogique est un outil d'apprentissage et d'évaluation qui regroupe un ensemble de documents, d'activités et de production d'un apprenant. Il permet de suivre et de documenter son évolution, ses compétences et ses apprentissages au fil du temps* » (2). Dans le domaine de l'éducation, et notamment en didactique des langues comme le FLE, il peut se définir comme suit : « *Un portfolio est un recueil structuré et personnalisé des travaux d'un apprenant, visant à refléter ses acquis, à développer son autonomie et à favoriser la réflexion sur son apprentissage* » (3).

Tout compte fait, le document qui fait l'aspect de notre travail peut prendre plusieurs appellations, nous choisissons, toutefois, celle que nous considérons comme la plus simple et la plus appropriée : « Le livret de l'élève ». Etant donné l'originalité et la récence du document, on ne peut que lui attribuer un nom qui convient le mieux.

Ainsi le Livret de l'élève s'inscrit dans une logique d'enseignement plus personnalisée, adaptée aux besoins variés des élèves du pallier secondaire, et répond aux objectifs de diversification des pratiques pédagogiques préconisées par les réformes éducatives récentes.

Ce livret de l'élève est une collection structurée *des travaux d'un apprenant*, organisée pour refléter ses compétences et son parcours d'apprentissage. En Algérie, où les classes sont souvent hétérogènes en termes de niveau linguistique, ce cahier de l'élève se distingue par sa capacité d'offrir une approche différenciée et centrée sur l'élève. Son utilisation s'aligne avec les défis locaux :

1. Répondre au manque de contextualisation des manuels scolaires
2. Combler les écarts entre les objectifs pédagogiques nationaux et les réalités de l'apprentissage en classe.
3. Favoriser des pratiques qui développent l'autonomie de l'interactivité, souvent limitée dans un enseignement frontal traditionnel.

Si la description du livret de l'élève suit, jusque-là, une approche générale, il n'est pas fortuit d'accorder une attention particulière à ce document comme objet didactique et comme outil pédagogique. Cependant, pour mener notre travail à bien, nous sommes dans l'obligation de définir, au préalable, quelques concepts en relation avec l'enseignement du FLE :

1.1. Distinction entre didactique et pédagogie :

Dans le processus d'apprentissage, deux concepts essentiels se distinguent : la pédagogie et la didactique. Souvent évoqués et parfois confondus, ces termes recouvrent des réalités distinctes et complémentaires dans le domaine de l'enseignement. La pédagogie, avec ses méthodes et stratégies, façonne l'approche globale de l'enseignant, tandis que la didactique, plus spécifique, se penche sur l'art de transmettre les contenus. Chacun joue un rôle unique dans le parcours éducatif, contribuant à façonner l'expérience d'apprentissage. Mais quelles sont les nuances précises qui différencient ces deux piliers de l'éducation ? la réponse à cette question révèle les subtilités et la richesse de l'acte d'enseigner.

La didactique se définit comme la science qui s'intéresse aux aspects liés à l'enseignement. Son objet d'étude est de transformer des connaissances disciplinaires (savoir expert, savoir de référence) en un champ de savoir scolaire (savoir enseigner).

« La didactique d'une discipline est la science qui étudie, pour un domaine particulier, les phénomènes d'enseignement, les conditions de la transmission de la culture propre à une institution et les conditions de l'acquisition des connaissances par l'apprenant. »

J.J. Duppin et S. Johssua (1993).

La didactique concerne la planification et la structuration de l'enseignement. Elle se concentre sur la sélection des contenus et les matières et est considérée comme un élément transversal de l'éducation.

La didactique générale est donc pour Laurin et Gaudreau un savoir d'enseignement pour l'action réfléchie, les didactiques spécifiques apportant leur contribution sur les manières de travailler, en classe, des savoirs spécifiés - disciplinaires ou non.

La pédagogie, quant à elle, est liée à l'approche pratique et aux stratégies d'enseignement utilisées en classe, telle que le questionnement, la discussion et le travail d'équipe. Elle se concentre sur la manière dont les enseignants interagissent avec les élèves et mettent en œuvre les contenus préparés dans la didactique.

La pédagogie s'intéresse :

1. Aux relations élèves/élèves.
2. Aux relations maître/élèves.
3. A l'organisation de la classe pour favoriser les apprentissages.

En somme, la pédagogie et la didactique sont complémentaires. La didactique prépare et structure ce qui sera enseigné, tandis que la pédagogie est l'application pratique de ces préparations dans un environnement éducatif.

Ce qu'en disent les spécialistes...

« Les didacticiens sont des spécialistes d'une discipline qui cherchent à comprendre pourquoi il est difficile de s'approprier cette discipline et qui s'emploient à concevoir des approches nouvelles. Ils savent que la connaissance scientifique ne se transmet pas mais doit être reconstruite. Ils savent aussi que la logique ou la simplicité de la présentation, l'expérience, la bonne volonté ou l'enthousiasme de l'enseignant ne sont pas des appuis suffisants. Ce qui caractérise donc la didactique par rapport aux diverses sciences de l'éducation, c'est sa responsabilité par rapport aux contenus de la discipline. Il s'agit sans doute moins pour elle 'd'habiller' les contenus, que de les 'travailler', de les adapter, voire de les inventer... »

Martinand. J.L. in Adapt, « Approche de la didactique », 1991, p. 34.

Ce passage de Jean-Louis Martinand met en lumière l'essence même de la didactique en tant que discipline. Voici l'analyse des idées principales :

Les didacticiens cherchent à comprendre pourquoi certaines disciplines sont difficiles à apprendre et à développer des stratégies pour pallier ces difficultés. Cela montre leur rôle actif dans le processus éducatif, qui va au-delà de la simple transmission des savoirs.

Martinand insiste sur le fait que la connaissance scientifique ne peut pas être simplement transmise de l'enseignant à l'apprenant, ce qui renforce l'idée d'un apprentissage centré sur l'élève. Il souligne que des éléments comme l'expérience ou l'enthousiasme de l'enseignant, bien qu'importants, ne suffisent pas à assurer un apprentissage efficace. Cela met en avant la nécessité de méthodologies et d'outils pédagogiques bien pensés.

Ce qui différencie la didactique des sciences de l'éducation, selon l'auteur, est le rapport direct et profond avec les contenus disciplinaires. La didactique ne se contente pas d'adapter ou d'« habiller » ces contenus pour les rendre plus attractifs. Elle les transforme, les retravaille, voire les réinvente pour répondre aux besoins des apprenants et du contexte éducatif.

En lien avec notre sujet de mémoire, ce passage peut être particulièrement pertinent pour argumenter en faveur du portfolio ou du livret de l'élève élaboré par l'enseignant. Cela correspond à l'idée de « reconstruire » et de « travailler » les contenus pour les adapter aux besoins spécifiques des apprenants au lieu de simplement suivre un manuel scolaire souvent rigide. Le livret de l'élève offre justement cette souplesse et cette personnalisation dans la transmission et l'évaluation des savoirs.

« La pédagogie est ce champ de la transformation de l'information en savoir par la médiation de l'enseignant, par la communication, l'action interactive dans une situation, les prises de décision dans l'action ; le pédagogue est celui qui facilite «la transformation de l'information en savoir »

Marguerite Altet, La formation professionnelle des enseignants, Paris, PUF, 1994,p. 5.

Cette citation de Marguerite Altet met en avant le rôle de l'enseignant dans le processus d'apprentissage. Elle définit la pédagogie comme un espace de médiation où 'information brute est transformée en savoir significatif grâce à l'interaction entre l'enseignant, apprenant et le contexte d'apprentissage.

Plusieurs éléments clés émergent de cette définition :

- L'enseignant ne se limite pas à transmettre l'information, mais il agit comme un guide qui facilite la compréhension et l'assimilation des savoirs.
- L'apprentissage n'est pas un acte isolé, mais une dynamique d'échange entre les différents acteurs et leur environnement.
- L'enseignant doit constamment ajuster ses interventions en fonction des besoins de ses élèves et des situations imprévues.

Cette réflexion trouve un écho particulier dans notre sujet de mémoire, car l'utilisation du livret de l'élève conçu par l'enseignant, contrairement au manuel scolaire standardisé, met précisément l'accent sur une pédagogie adaptative et interactive. Le livret de l'élève permet de contextualiser les apprentissages, de répondre aux besoins spécifiques des apprenants et de favoriser une co-construction du savoir, alignée avec la vision d'Altet.

« L'enseignement couvre donc deux champs de pratiques : celui de la gestion de l'information, de la structuration du savoir par l'enseignant et de leur appropriation par l'élève, domaine de la didactique et le champ du traitement et de la transformation de l'information en savoir par la pratique relationnelle et l'action de l'enseignant, domaine de la pédagogie. La pédagogie recouvre pour nous le domaine de la relation interpersonnelle,

sociale qui intervient dans le traitement de l'information et sa transformation en savoir dans la situation réelle du microsystème de la classe. »

Marguerite Altet, La formation professionnelle des enseignants, Paris, PUF, 1994, p. 6.

Marguerite Altet, La formation professionnelle des enseignants, Paris, PUF, 1994, p. 5.

Cette citation distingue clairement les champs de la didactique et de la pédagogie, tout en montrant leur complémentarité dans le processus d'enseignement/apprentissage :

- 1) Dans le champ didactique, il s'agit de la gestion de l'information et de la structuration des savoirs par l'enseignant, ainsi que de leur appropriation par l'élève. Ce champ se concentre sur les contenus d'enseignement, les stratégies pour les organiser et les transmettre, et les outils pour en faciliter l'acquisition.
- 2) Dans le champ de la pédagogie, l'auteure met l'accent sur la relation interpersonnelle et sociale qui intervient dans le traitement de l'information. C'est par l'interaction et l'action de l'enseignant, dans la cadre de la classe (« le microsystème »), que l'information devient un savoir significatif.

Cette distinction peut être mise en perspective, dans notre étude, sur le remplacement du manuel scolaire par le livret de l'élève. Dans le champ didactique, le livret de l'élève permet une structuration flexible et individualisée des savoirs, adaptée aux besoins des apprenants alors que dans le champ pédagogique il favorise une interaction plus riche entre l'enseignant et les élèves, en favorisant leur participation active et leur engagement dans la construction du savoir.

Ainsi l'approche basée sur le livret de l'élève illustre parfaitement cette articulation entre pédagogie et didactique, rendant l'apprentissage plus dynamique et contextualisé

La différence entre la didactique et la pédagogie est très mince. D'ailleurs, dans les pays anglo-saxons, le concept de didactique n'existe pas en soi.

Il a fait son apparition dans les écrits d'auteurs francophones autour des années 1970 (Bronckart et Chiss, 1983). Selon Boissinot (1991), les concepts de didactique et de pédagogie s'opposent souvent seulement par deux éléments :

D'un côté, on se soucie de la séquence et des conditions d'enseignement de l'objet d'apprentissage et, de l'autre, on porte d'avantage attention à l'application de cet objet d'apprentissage dans un contexte authentique, en temps réel.

Pour des chercheurs comme Legendre (2005) et Develay (1998), la relation entre la didactique et la pédagogie est importante. L'interrelation entre ces deux concepts contribuent

à leur enrichissement mutuel. L'interface ou le lien entre les deux notions s'appelle parfois « design pédagogique ». Ainsi, la pédagogie utilise les données de la didactique pour ajuster les pratiques. De son côté, la didactique valide les contenus planifiés en vue de s'adapter aux pratiques.

1.2. Qu'est ce qu'un objet pédagogique ?

En didactique, un objet pédagogique désigne tout outil, matériel ou dispositif utilisé pour faciliter l'apprentissage des élèves. Il peut s'agir de supports matériels, d'outils numériques, ou même de méthodologies méthodologiques que l'enseignant utilise pour atteindre les objectifs éducatifs. Ces objets sont mis en place pour rendre l'enseignement plus interactif, plus motivant, et plus adaptés aux besoins de l'élève.

En classe de FLE, les objectifs pédagogiques peuvent prendre plusieurs formes :

1) Manuels écrits :

- Manuels scolaires : support de base pour l'apprentissage du FLE.
- Fiches pédagogiques : document souvent conçus par l'enseignant ou des ressources externes pour pratiquer le vocabulaire, la grammaire, ...ETC.
- Texte authentiques : articles, récits, ou dialogues utilisés par l'analyse et la compréhension.

2) Matériel audiovisuel :

- Enregistrement audio /vidéo
- Films ou émissions

3) Technologies numériques :

- Application et plateformes d'apprentissage
- Tableaux interactifs.

4) Méthodologies et stratégies :

Approche communicative et l'apprentissage par objet.

Ces objets sont essentiels pour rendre les leçons plus dynamiques et adaptées aux besoins des apprenants.

Voici quelques citations concernant l'objet pédagogique :

« Apprendre, c'est inventer et réinventer, c'est s'approprier ce qui est déjà connu et en faire quelque chose de nouveau. »

Jean Piaget, La construction du réel chez l'enfant, Delachaux & Niestlé, Neuchâtel-Paris, 1937.

Selon Piaget, l'apprentissage est un processus actif où l'élève construit ses connaissances en interaction avec son environnement. Il met l'accent sur le rôle actif de l'apprenant dans la construction du savoir. Le livret de l'élève est un outil constructiviste par essence, car il permet à l'élève de participer à son apprentissage en collectant, organisant et réfléchissant sur ses productions. Le livret encourage une démarche où l'élève est responsable de son apprentissage, ce qui correspond au principe de construction progressive des connaissances.

« Enseigner, c'est se confronter avec l'altérité radicale de l'élève, à son irréductible liberté. »

Philippe Meirieu, Apprendre, oui...mais comment ?, ESF éditeur, Paris, (1991)

L'idée centrale de Philippe Meirieu c'est que l'objet pédagogique doit tenir compte des spécificités de chaque élève et viser à les engager activement dans leur apprentissage. En effet, le livret de l'élève est un outil qui incarne la pédagogie différenciée. En Algérie où les enseignants doivent souvent gérer des classes de grande taille et hétérogènes, le livret offre une alternative flexible au manuel, permettant de mieux répondre à la diversité des élèves.

« Les matériels pédagogiques doivent être conçus pour offrir une expérience d'apprentissage authentique, où l'élève agit directement sur son environnement »

John Dewey, democracy and education, 1916

La citation de John Dewey s'aligne avec l'idée selon laquelle apprendre en faisant est la clé pour développer une pensée critique et une compréhension profonde du monde. Le livret permet aux élèves de documenter et de réfléchir sur leur expérience d'apprentissage réelle favorisant une compréhension plus profonde. Ce livret pourrait encourager une approche pédagogique plus contextualisée dépassant la simple mémorisation des contenus du manuel.

1.3.Qu'est-ce qu'un outil pédagogique ?

C'est un support ou un dispositif pédagogique qui permet à l'enseignant de structurer et de diversifier l'enseignement, tout en favorisant l'engagement actif des apprenants dans l'apprentissage de la langue française. Bien que les termes « objet pédagogique » et « outil pédagogique » soient parfois utilisés de manière interchangeable, ils désignent des concepts légèrement différents :

1. **Objet pédagogique** : est plus concret, support matériel ou visuel utilisé en classe comme le manuel scolaire.
2. **Objet pédagogique** : est plus large, inclut des méthodes d'enseignement, des approches pédagogiques et des dispositifs numériques comme une approche communicative, une application d'apprentissage ou un tableau interactif.

Selon **Roux-Baron, et al. P.86 (2017)**, il est indispensable que les chercheurs concepteurs d'outils pédagogiques s'interrogent sur la qualité des dispositifs proposés aux enseignants et pour ces auteurs

« L'accompagnement n'est indispensable que si les outils sont élaborés sans prendre en compte leurs premiers destinataires : les enseignants ».

Un outil doit être intuitif et intégré aux pratiques pédagogiques des enseignants pour maximiser son impact sur l'apprentissage des élèves. Cette idée sera développée et détaillée dans le chapitre de la conception du livret de l'élève.

Après avoir pris connaissances de ces notions, nous allons à présent décrire le livret de l'élève en tant qu'objet didactique et outil pédagogique.

1.4.Comprendre le livret de l'élève comme objet didactique :

Le Cahier de l'élève, en tant qu'objet pédagogique, est une stratégie innovante qui vise à soutenir l'apprentissage de manière personnalisée et autonome. Il s'agit d'un outil didactique qui permet de rassembler et d'organiser les cours dans une logique d'amélioration continue. Utilisé principalement dans l'enseignement des langues, il favorise une approche centrée sur l'élève, en mettant en avant son rôle actif dans le processus d'apprentissage.

Ce livret de l'élève peut être défini comme une collection structurée et réfléchie de travaux sélectionnés par l'enseignant. Ces travaux témoignent des acquis, des efforts et des compétences développés dans une discipline donnée. En didactique du FLE, Ce livret revêt une importance particulière car il incarne un dispositif où l'apprenant construit son savoir à travers une démarche active et interactive.

Le cahier de l'élève est conçu pour atteindre plusieurs objectifs pédagogiques parmi lesquels :

- Le suivi des apprentissages qui permet de consigner les progrès réalisés sur une période donnée.

- Individualisation de l'enseignement qui s'adapte aux besoins, aux intérêts et au rythme de chaque apprenant.
- Réflexibilité : l'apprenant est amené à analyser ses propres productions, ce qui favorise le développement de son esprit critique.
- Valorisation des compétences : en mettant en avant les réussites, le livret de l'élève motive et renforce l'estime de soi
- L'évaluation formative : Le livret constitue un outil d'évaluation continue et constructive qui dépasse le cadre de l'évaluation normative traditionnelle.

1.5. Comprendre le livret de l'élève comme outil pédagogique :

Le livret de l'élève est un outil pédagogique actif dans le sens où il devient un moyen pour l'apprenant de prendre en charge son propre apprentissage. En Algérie, le système éducatif met l'accent sur l'enseignement du Français mais avec des défis spécifiques comme l'influence de l'arabe dialectale et les inégalités entre les différentes régions et les écoles. Le cahier de l'élève, en tant qu'outil pédagogique, peut répondre à ces défis en facilitant une approche plus individualisée. Le rôle de ce livret à titre d'outil est d'abord un outil de développement de l'autonomie, il aide l'apprenant à définir et suivre des objectifs linguistiques spécifiques, suivi de la progression ; le livret peut aider aussi à identifier les difficultés et les lacunes de chaque apprenant. Il permet également à l'élève de préparer le cours du lendemain et devenir actif lors de la séance. Il lui accorde, finalement, la possibilité de prendre du recul sur son apprentissage en réfléchissant à ses succès et à ses échecs.

2. Le livret de l'élève : vers un renouvellement des pratiques pédagogiques

Pendant longtemps, le manuel scolaire a occupé une place centrale dans l'enseignement du FLE en Algérie, souvent considéré comme l'unique référentiel pédagogique. Cette centralité a introduit des pratiques relativement homogènes, où l'enseignement suivait une progression linéaire prédéfinie, avec peu de marge pour adapter les contenus aux besoins spécifiques de sa classe. Or, cette logique ne répond pas aux exigences actuelles d'un enseignement différencié centré sur l'élève. Plusieurs chercheurs, comme Beacco et Byram (2003), insistent sur la nécessité d'intégrer une pluralité d'approches, en particulier dans un contexte plurilingue et multiculturel comme celui de l'Algérie.

Le manuel, en tant qu'objet figé, ne permet ni flexibilité ni adaptation instantanée. Les apprentissages sont souvent conçus comme des transferts de savoirs à mémoriser, sans réelle

prise en compte de la construction active du sens par l'élève. L'enseignant, de son côté, adopte un rôle principalement transmissif. Ce modèle entre en tension avec les approches modernes du FLE, qui mettent l'accent sur la communication, l'action et l'implication de l'apprenant.

Face à ces constats, le livret de l'élève apparaît comme une tentative de rupture avec ses pratiques transmissives. Son introduction marque le passage d'une logique d'enseignement centrée sur le contenu à une logique centrée sur l'apprenant et ses besoins. En cela, il s'inscrit dans la continuité des réformes éducatives qui visent à promouvoir la pédagogie de l'activité, l'autonomie de l'élève et l'apprentissage par compétences.

Le livret favorise l'émergence d'une pédagogie différenciée. Il permet à l'enseignant de concevoir des séquences adaptées à des niveaux hétérogènes, d'inscrire des activités plus authentiques (jeux de rôle, simulations, projets écrits ou oraux) et de mettre en place des dispositifs d'évaluation continue. Comme le soulignent Puren (2006) et Lebrun (2007), l'efficacité de l'apprentissage du FLE dépend moins du manuel que la capacité à construire un dispositif interactif, mobilisant la participation active des élèves.

L'usage du livret engage donc un rééquilibrage des rôles : l'élève devient acteur, tandis que l'enseignant devient un médiateur et un facilitateur, responsable de la régulation des apprentissages. Le livret soutient ainsi la mise en œuvre de projets pédagogiques, d'activités collectives ou de parcours individualisés, dans lequel l'élève peut se situer, s'autoévaluer, et surtout progresser à son rythme.

L'un des aspects les plus novateurs du livret de l'élève réside dans la transformation de l'évaluation. Contrairement aux pratiques anciennes, souvent limitées à des contrôles sommatifs ponctuels, le livret ouvre la voie à une évaluation formative, continue et réflexive. L'élève encouragé à revenir sur ses productions, à comprendre ses erreurs et à identifier ses axes de progrès. Cela répond directement à ce que Perrenoud (1998) qualifie de « culture de la régulation » essentielle à tout apprentissage durable.

Par ailleurs, le livret incite à une reconfiguration du temps pédagogique. Il ne s'agit plus seulement de suivre une séquence en un nombre fixe de séquences, mais de s'adapter à la réalité du groupe classe, en prenant le temps nécessaire pour ancrer les apprentissages. Ce glissement oblige l'enseignant à repenser l'organisation de sa classe, la répartition des tâches, mais aussi ses critères d'évaluation et de réussite.

Enfin, au niveau institutionnel, l'introduction du livret s'inscrit dans un mouvement plus large de **réforme des curricula**, cherchant à renforcer l'autonomie des établissements, la créativité des enseignants et la responsabilisation des élèves. Comme l'a souligné l'inspecteur interrogé dans le cadre de ce mémoire, « un travail de régulation est toujours prévu dans les projets d'envergure nationale ». Cela signifie que le livret n'est pas une fin en soi, mais un levier d'innovation dans un processus éducatif plus large.

2.1. Le livret de l'élève : rapport didactique et enseignement du FLE

L'intégration du livret de l'élève dans le dispositif d'enseignement du FLE modifie en profondeur les logiques didactiques à l'œuvre. Il ne s'agit plus seulement d'un changement de support, mais d'une évolution dans les modalités de transmission des savoirs, de construction des compétences, et de positionnement de l'élève dans le processus d'apprentissage. Pour comprendre ce changement, il est nécessaire d'interroger le rapport didactique qu'établit le livret avec les contenus d'enseignements, les objectifs visés, les méthodes d'appropriation du savoir, et la place accordée à l'apprenant.

2.1.1. Un outil au service de l'approche communicative et actionnelle

Le livret de l'élève s'inscrit pleinement dans la logique des approches communicative et actionnelle, promues par le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL). Ces approches considèrent comme un acteur social en situation de communication, et non comme un simple récepteur passif de règles grammaticales. Le livret, en tant que support didactique, permet de concevoir des activités proches de la réalité, ancrées dans des situations de communication authentiques, mobilisant des compétences langagières variées (compréhension, expression, interaction).

Ainsi, l'accent n'est plus mis uniquement sur les savoirs linguistiques (grammaire, vocabulaire), mais sur la capacité à agir avec la langue dans des contextes divers. Le livret favorise la mise en œuvre de tâches (écrire un courrier, préparer un exposé, interagir dans un débat, etc.), qui permettent à l'élève d'utiliser la langue dans une finalité concrète. Selon Piccardo (2009), cette perspective actionnelle implique « une transformation du rôle de l'enseignant, qui devient concepteur de parcours, et de l'élève, qui devient sujet de son apprentissage ».

Dans la logique du manuel scolaire, la progression est souvent linéaire, fondée sur une succession de leçons organisées selon une gradation syntaxique ou thématique. Le livret de

l'élève propose au contraire une approche plus souple et modulaire, où les contenus sont construits à partir d'objectifs pédagogiques contextualisés et ajustables. Cette souplesse permet une meilleure adaptation aux besoins de la classe et aux contraintes de l'enseignement réel (hétérogénéité des niveaux, rythmes différents, imprévus).

Le livret joue alors le rôle de charnière didactique : il relie les objectifs généraux du programme (définis par le Ministère) aux réalités du terrain, en passant par des activités intermédiaires, adaptées par l'enseignant. Ce rapport dynamique au contenu est un des apports majeurs du livret : il permet d'incarner les finalités pédagogiques dans des séquences concrètes, créatives et motivante.

Le rapport didactique instauré par le livret repose sur une logique participative : l'élève n'est plus un simple bénéficiaire du savoir transmis, mais un co-acteur dans l'élaboration de ses apprentissages. Le livret devient un espace de traces, de projets, de productions personnelles ou collectives, dans lequel il peut s'impliquer activement.

Ce changement répond aux recommandations de la didactique contemporaine, qui valorise l'implication cognitive, affective et sociale de l'élève dans le processus d'apprentissage (Vygotski, 1934 ; Bruner, 1996). En favorisant l'interaction, le travail de groupe, les débats, les retours sur erreur et l'autoévaluation, le livret crée un environnement propice à une pédagogie de la conscientisation, où l'élève comprend non seulement ce qu'il apprend, mais aussi comment et pourquoi il l'apprend.

Avec le manuel, l'enseignant avait principalement un rôle d'exécutant : suivre la méthode, dispenser les contenus, faire passer les évaluations. Avec le livret, il devient concepteur de séquences didactiques, responsable du choix des supports, de la formulation des objectifs, et de la régulation continue de l'apprentissage. Ce changement suppose une maîtrise didactique plus fine, une capacité à analyser les besoins des élèves, à diversifier les supports, et à créer des situations d'apprentissage pertinentes.

Cette évolution redonne à l'enseignant une autonomie professionnelle et une créativité pédagogique, qui étaient parfois bridées par le carcan du manuel. Toutefois, elle implique aussi un besoin accru de formation et d'accompagnement. Comme le souligne l'inspecteur interrogé, « le meilleur conseil est le travail coopératif entre les nouvelles recrues et les professeurs formateurs ». Le livret, en cela, agit aussi comme catalyseur d'une communauté pédagogique active.

2.2. Le livret de l'élève : approche et méthodes d'enseignement

L'introduction du livret de l'élève dans l'enseignement du FLE ne constitue pas uniquement un changement de support. Il s'agit tout d'un changement de paradigme pédagogique, en lien avec l'évolution des approches méthodologiques en didactique des langues. Contrairement au manuel traditionnel, souvent centré sur une progression grammaticale ou lexicale rigide, le livret s'ancore dans une logique de compétences, mobilisant des tâches communicatives authentiques, au service d'un apprentissage plus actif, plus contextualisé et plus réfléchi.

L'enseignement du FLE en Algérie, comme dans d'autres contextes francophones, a longtemps été dominé par des approches transmissives, fondées sur la répétition de structures linguistiques et la mémorisation des règles. Le manuel scolaire s'inscrivait naturellement dans cette logique.

Le livret de l'élève, en revanche, introduit une rupture progressive avec ces pratiques en s'inscrivant dans l'approche communicative puis, plus récemment, dans l'approche actionnelle. Cette dernière, telle que définie par le CECRL (2001), considère l'apprenant comme acteur social, qui apprend une langue pour agir dans des situations de la vie réelle. Le livret de l'élève propose donc des tâches ancrées dans des contextes quotidiens ou professionnels, valorisant la production orale et écrite, la collaboration et la résolution de problèmes.

Une des caractéristiques fondamentales du livret est son organisation autour de tâches langagières. Chaque unité ou séquence présente un ensemble d'activités progressivement construites, menant à une tâche finale ou à un projet mobilisateur. Cette structure répond aux principes d'apprentissage par les tâches (task-based learning), qui valorise l'implication active de l'élève dans des productions langagières authentiques.

Par exemple, les apprenants peuvent être amenés à rédiger une lettre, réaliser une affiche, mener une enquête, préparer une interview ou débattre en classe. Ces tâches, souvent intégratives, mobilisent à la fois compréhension, expression, interaction, grammaire en contexte et lexique utile.

L'enseignant devient alors un médiateur, un accompagnateur dans la réalisation des tâches. Il guide, stimule, corrige et encourage les interactions sans imposer une méthode rigide.

Le livret de l'élève permet également la mise en œuvre de **stratégie de différenciation pédagogique**. Contrairement à un manuel figé, le livret peut être modulé en fonction des niveaux, des besoins et des rythmes d'apprentissage. Cette souplesse permet à l'enseignant de :

- proposer des activités à plusieurs niveaux de difficultés,
- varier les modalités (individuel, binôme, groupe),
- favoriser l'auto-évaluation et la progression personnelle.

Ainsi, l'usage du livret contribue à une plus grande inclusion pédagogique, en prenant en compte la diversité des élèves dans une même classe.

L'approche portée par le livret s'inscrit dans une pédagogie active, centrée sur l'apprenant. L'élève n'est plus un simple récepteur de connaissances, mais un acteur impliqué dans son apprentissage, amené à construire du sens, à interagir, à créer. La place accordée à la production orale, à l'argumentation, à la reformulation et à l'échange d'idées transforme la dynamique de la classe.

De plus, le livret favorise une pédagogie réflexive : les tâches proposées sont souvent accompagnées de consignes métacognitives, de moments d'auto-évaluation, ou d'exercices de retour sur les erreurs. L'élève est ainsi encouragé à prendre conscience de ses stratégies d'apprentissage, à formuler ses objectifs et à évoluer ses propres acquis.

Ce livret de l'élève a donc entraîné une mutation profonde du rôle de l'enseignant, passant d'un simple transmetteur de savoirs à un facilitateur d'apprentissages, voir un concepteur pédagogique. Cette transformation s'explique par la nature même du livret, qui n'offre pas un déroulé rigide de contenus, mais propose plutôt des pistes de travail adaptables, orientées vers l'action, la production et l'interaction.

L'enseignant, dans ce nouveau dispositif est mené à :

- Planifier des séquences pédagogiques autour de tâches complexes, nécessitant une anticipation des besoins langagiers, des ressources nécessaires et des supports complémentaires ;
- Adapter les contenus du livret aux spécificités de sa classe (niveau, rythme, objectifs locaux), ce qui suppose une maîtrise accrue de la didactique et une certaine créativité ;

- Accompagner l'élève dans sa progression individuelle, en l'aidant à mobiliser ses acquis, à surmonter ses difficultés, à reformuler et à consolider ;
- Encourager l'interaction, en organisant des débats, des mises en situation, des jeux de rôle, ou des travaux de groupe basés sur le contenu du livret ;
- Evaluer différemment, en mettant l'accent sur l'évaluation par les pairs, ce qui nécessite une posture réflexive.

Cette reconfiguration du rôle de l'enseignant implique donc un investissement professionnel conséquent, que seule une formation continue solide peut accompagner efficacement. Elle renforce aussi l'idée que le livret ne doit pas être utilisé de manière mécanique, mais comme un levier pour repenser l'acte d'enseigner.

Le livret de l'élève ne propose pas une progression purement grammaticale ou linéaire, mais une démarche modulaire articulée autour des thématiques concrètes. Chaque séquence repose généralement sur les éléments suivants :

- **Une situation de départ ou de contextualisation** : à partir d'une image, d'un texte, d'une vidéo ou d'un extrait sonore, l'élève est mis en situation. L'objectif est de créer un besoin de communication.
- **Une série d'activités préparatoires** : compréhension écrite/orale, vocabulaire et contexte, activités lexicales ou grammaticales, conçues pour outiller l'élève avant la tâche finale.
- **Une tâche finale/action langagière** : il peut s'agir, selon les cas, de rédiger un article, simuler une scène, présenter un exposé, concevoir une affiche, etc. Cette tâche est l'aboutissement de la séquence.
- **Une phase de réinvestissement ou d'évaluation** : auto-évaluation, retour collectif, formulation de stratégies, amélioration des productions, et parfois retours sur des objectifs transversaux (interculturalité, stratégies d'apprentissage, etc.).

Ce modèle séquentiel inscrit le livret dans une logique de progression spiralaire, où chaque séquence contribue à la construction des compétences langagières dans leur globalité.

2.2.1. Le livret de l'élève et l'approche par compétences : entre communication et action

L'introduction du livret de l'élève en dans l'enseignement du FLE au secondaire en Algérie s'inscrit dans une dynamique plus large de **renouvellement des approches**

didactiques, notamment par l'adoption de **l'approche par compétences** (ACP). Cette dernière, officialisée par les textes ministériels, vise à centrer l'enseignement sur l'élève, non pas autant que simple récepteur, mais comme acteur de ses apprentissages, mobilisant des ressources variées dans des situations significatives.

Dans cette perspective, le livret de l'élève ne se contente pas de proposer des exercices de langues isolés ; il s'inscrit dans une logique de mise en œuvre de compétences globales, notamment linguistiques, discursives, pragmatiques, culturelles et stratégiques. Chaque activité devient ainsi une opportunité de développer des savoir-faire concrets, utiles dans des contextes de communication réels ou simulés.

Deux piliers de la didactique des langues modernes soutiennent cette logique : **l'approche communicative et la perspective actionnelle.**

L'approche communicative, popularisée dès les années 1970, constitue un tournant majeur dans l'enseignement des langues étrangères. En rupture avec les méthodes audiolinguales et grammaire-traduction, elle place la communication authentique au centre du processus d'apprentissage. Inspirée par les travaux de Dell Hymes (1972), cette approche repose sur la notion de compétence communicative, c'est-à-dire la capacité à utiliser la langue de manière appropriée selon le contexte social, culturel et pragmatique.

Selon **Canale et Swain (1980)**, la compétence communicative comprend quatre composantes essentielles : la compétence grammaticale, la compétence sociolinguistique, la compétence discursive et la compétence stratégique. L'enseignement communicatif ne se limite donc pas à l'apprentissage de structures grammaticales isolées, mais cherche à développer la capacité d'interagir efficacement dans des situations réelles, en tenant compte des normes sociales et culturelles de la langue cible.

Dans cette optique, le livret de l'élève constitue un outil particulièrement adapté. Il propose des activités ouvertes, des jeux de rôles, des mises en situation, des dialogues contextualisés qui permettent aux apprenants de pratiquer la langue en situation de communication, tout en renforçant leurs compétences langagières. L'enseignant devient alors un médiateur plutôt qu'un simple transmetteur de savoirs (Nunan, 1989).

La perspective actionnelle, avec la publication du **Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL)** en 2001, l'approche communicative a connu un prolongement logique à travers ce que l'on nomme aujourd'hui **la perspective actionnelle**. Celle-ci part du principe que l'apprenant n'est pas seulement un locuteur, mais un acteur

social, engagé dans des tâches langagières ancrées dans la vie quotidienne ou professionnelle. Il s'agit de mobiliser la langue pour agir, résoudre des problèmes, négocier, coopérer, produire des documents- autant d'activité qui simulent des situations réelles d'utilisation de la langue.

D'après **Puren (2006)**, cette perspective propose une continuité entre apprendre une langue et agir avec la langue. Le contenu de l'enseignement s'organise donc autour de projets, de tâches complexes, de scénarios pédagogiques, qui sollicitent à la fois les compétences linguistiques et extra-linguistiques de l'élève. Le livret de l'élève devient, dans ce cadre, un espace de travail autonome, mais guidé, où l'apprenant peut construire son parcours d'apprentissage selon les objectifs précis mesurables.

La dimension réflexive est également importante : l'apprenant est invité à s'autoévaluer, à revenir sur ses productions, à corriger ses erreurs- ce qui correspond à la logique de **l'apprentissage par compétences** (Le Boterf, 2000). De plus, cette approche favorise **la transversalité des savoirs** : l'élève peut réinvestir des acquis dans d'autres disciplines (histoire, science, éducation civique), ce qui donne au livret une portée interdisciplinaire.

Ainsi l'approche communicative et la perspective actionnelle ne s'oppose pas, mais se complètent : la première met l'accent sur l'interaction et l'authenticité des échanges, la seconde sur l'engagement actif et social de l'apprenant dans des tâches signifiantes. Le livret de l'élève, s'il est bien conçu, devient l'incarnation matérielle de cette convergence, permettant de passer **d'une pédagogie de transmission à une pédagogie de l'action**.

2.3.L'écrit et l'oral comme compétences objectivées : enseignement et renforcement

2.3.1. Vers une didactisation équilibrée des compétences langagières

Dans le cadre de l'enseignement/ apprentissage du français langue étrangère (FLE), la prise en compte de l'écrit et de l'oral comme compétences objectivées constitue un enjeu fondamental. L'évolution des paradigmes didactiques- notamment avec l'introduction du (CECRL, 2001) – a réorienté l'enseignement vers une perspective davantage fonctionnelle, centrée sur les usages de langue en situation réelle. Ainsi, l'écrit et l'oral ne sont plus abordés comme des domaines étanches, mais comme des compétences complémentaires à intégrer de manière équilibrée, progressive et contextualisée dans le parcours d'apprentissage.

L'oral, longtemps négligé dans les méthodes traditionnelles, occupe aujourd'hui une place centrale dans les pratiques d'enseignement du FLE. Selon Bouchard (2008), il comprend

différentes dimensions : l'interaction orale, la compréhension orale, et la production monologuée. Ces composantes sont essentielles pour préparer l'apprenant à des situations variées d'échange.

La prise en charge de l'orale impose une posture didactique nouvelle, qui dépasse l'entraînement phonétique ou la récitation de dialogues figés. Elle engage l'enseignant à proposer des activités basées sur :

- La simulation (Brillant, 2000), c'est-à-dire des situations proches de la vie réelle ;
- L'interaction spontanée (CECRL, 2001), pour encourager l'autonomie de l'apprenant ;
- La réception des documents authentiques (émissions, dialogues, reportages, etc.), pour développer la compréhension orale.

Le livret de l'élève, en tant qu'outil pédagogique, permet une réintégration cohérente de l'orale. Il propose des consignes orales, des jeux de rôles, des entretiens dirigés, et des activités d'écoute. Cela s'aligne sur la perspective actionnelle où l'apprenant est invité à agir par la langue et non seulement sur la langue. (Puren, 2006).

2.3.2. L'écrit : compétence transversale et structurante

Dans l'enseignement du FLE, l'écrit se décline selon plusieurs formes :

- Ecriture fonctionnelle (formulaire, courriels, messages courts) ;
- Ecriture académique (résumés, dissertations, lettres) ;
- Ecriture créative (récits, dialogues, journal intime).

Chacune de ses pratiques mobilise des compétences linguistiques, discursives et culturelles (Beacco, 2004).

L'enseignement de l'écrit repose la progression textuelle : du mot à la phrase, puis du paragraphe au texte cohérent. La production écrite implique une planification, rédaction, révision et correction, ce qui demande un accompagnement méthodologique rigoureux (Nunan, 1989).

Les activités du livret de l'élève doivent ainsi :

- Guider l'apprenant à structurer sa pensée ;
- Favoriser la réécriture et la réflexion linguistique ;
- Diversifier les types de textes proposés.

Dans le livret de l'élève, l'écrit n'est pas cantonné à un exercice figé. Il devient un outil réflexif et personnalisé. Par exemple la rédaction de fiches personnelles, de comptes rendus de lectures ou de projets de groupe favorise l'implication des apprenants. Cette approche s'inscrit de la pédagogie de projet, valorisée par Legendre (2005) comme levier de motivation et d'engagement.

L'enseignement de l'écrit et de l'oral doit éviter la dichotomie rigide. Une approche intégrée, qui exploite les complémentarités, permet un renforcement annuel :

- écouter pour écrire ;
- Lire pour parler ;
- Parler pour reformuler par écrit.

Cette logique est soutenue par la didactique intégrée des compétences (Peytard, 1996), qui recommande des séquences cohérentes où les activités langagières s'enchaînent de manière fonctionnelle.

Le livret de l'élève peut comporter des fiches-projets, des grilles d'autoévaluation, des enregistrements d'activités orales commentés à l'écrit, etc. Ces dispositifs renforcent les transferts de compétences et permettent à l'apprenant de se positionner comme acteur de son développement langagier.

2.5 Corrélation entre FLE et livret de l'élève

Dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE), l'adoption de nouveaux supports pédagogiques tels que le livret de l'élève répond à une volonté de renouvellement des pratiques éducatives. Le FLE, en tant que discipline complexe, ne se limite pas à la transmission des savoirs linguistiques, mais vise également le développement des compétences communicatives, culturelles et interculturelles. Dans cette optique, le livret de l'élève ne peut être envisagé comme un simple outil de consignation, mais bien comme dispositif didactique articulé aux objectifs fondamentaux du FLE. Ce lien structurel entre les finalités du FLE et les fonctionnalités du livret mérite d'être examiné de près, afin de mieux comprendre la complémentarité entre ce support et les exigences d'un enseignement de qualité.

Le livret comme outil de mise en œuvre de la pédagogie par compétence

La pédagogie par compétences s'est imposée dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE) comme une approche incontournable, notamment depuis la diffusion du **Cadre européen commun de référence pour les langues** (Conseil de l'Europe, 2001).

Cette approche vise à permettre aux apprenants de mobiliser de manière autonome et efficace un ensemble de savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir apprendre, dans des situations de communication variées. Le passage d'une pédagogie centrée sur les contenus à pédagogie axée sur les compétences suppose une transformation profonde des pratiques pédagogiques, et notamment des outils didactiques utilisés. C'est dans cette dynamique que s'inscrit **le livret de l'élève**, conçu comme un support permettant de suivre, structurer et valoriser le développement des compétences langagières.

Selon **Perrenoud (1999)**, une compétence est « *la capacité à mobiliser plusieurs ressources cognitives pour faire face à une famille de situation* ». Appliquer au FLE, cette définition souligne l'importance d'un apprentissage contextualisé, dans lequel l'élève n'accumule pas seulement des connaissances grammaticales ou lexicales, mais apprend à agir en situation. Le livret devient alors un espace structurant où l'élève peut s'exercer, s'autoévaluer, recevoir des retours individualisés, et visualiser ses progrès en termes de compétences.

Le livret de l'élève, contrairement au manuel scolaire qui suit une logique de programme linéaire, permet une organisation plus souple des apprentissages, en lien avec **les descripteurs du CECRL**. Il peut intégrer des fiches de production orales, des grilles d'autoévaluation en compréhension écrite, des activités de remédiation ciblée, ou encore des bilans de compétences. Ainsi, chaque activité inscrite dans le livret est pensée comme une tâche visant à faire mobiliser les acquis dans un contexte réel ou simulé, ce qui rejoint les principes de la pédagogie par compétences.

L'un des avantages majeurs du livret dans cette perspective est qu'il rend **les apprentissages plus visibles**. Il donne à voir non seulement le produit (le résultat de l'activité), mais aussi le processus d'apprentissage (les étapes, les difficultés rencontrées, les ajustements). Cela correspond à ce que **Dolz et Ollagnier (2002)** appellent des « *dispositifs didactiques médiateurs* », qui permettent aux enseignants d'accompagner les élèves dans l'appropriation progressive des compétences, à travers un guidage explicite et une évaluation continue.

Par ailleurs, l'utilisation du livret favorise une **progression spiralaire**, où les compétences sont travaillées à plusieurs reprises sous différentes formes. Par exemple, un élève pourra s'exercer à l'argumentation écrite dans une activité en début de séquence, puis la travailler à l'oral dans une mise en situation de débat simulé, avant de produire un texte final révisé. Ce travail en profondeur sur les compétences nécessite un outil souple et modulable, comme le livret, que l'enseignant peut adapter selon les besoins de ses apprenants.

Enfin, le livret peut servir de point d'ancrage pour une pédagogie différenciée, en permettant d'identifier les domaines de compétence maîtrisés et ceux à renforcer. Il aide ainsi à ajuster l'enseignement, à proposer des tâches de consolidation ou d'approfondissement, et à impliquer l'élève dans une construction de son propre parcours d'apprentissage.

2.3.2.1. Le livret au service de l'individualisation de l'apprentissage

L'un des enjeux majeurs de l'enseignement contemporain du FLE est la prise en compte de l'hétérogénéité des élèves. Qu'il s'agisse de leurs parcours, de leurs niveaux de langue, de leurs styles d'apprentissage ou encore de leurs rythmes, l'individualisation apparaît comme une réponse pédagogique essentielle à cette diversité. Dans ce contexte, le livret de l'élève s'affirme comme un outil clé permettant de personnaliser les parcours d'apprentissage tout en assurant un suivi rigoureux et structuré.

D'un point de vue théorique, **Carette (2007)** rappelle que l'individualisation ne consiste pas à enseigner de manière totalement distincte à chaque élève, mais à adapter **les contenus, les modalités et les outils** pour répondre au plus près à leurs besoins spécifiques. Le livret de l'élève, en tant que support évolutif, permet de mettre en œuvre cette différenciation pédagogique. Il peut contenir des rubriques réservées à des activités de renforcement ou d'approfondissement ciblées, à partir des observations faites par l'enseignant ou des autoévaluations de l'élève.

Le CECRL encourage également cette logique en mettant en avant l'idée de **parcours d'apprentissage autonomes**. En proposant des descripteurs de niveaux clairs, il permet de chaque apprenant de situer ses acquis et de construire un itinéraire adapté. Le livret devient ainsi le reflet de cette démarche : un espace personnel d'apprentissage où chaque élève peut visualiser sa progression, identifier ses difficultés, noter ses objectifs et consigner ses réussites.

D'un point de vue pratique, le livret facilite également la mise en place d'une pédagogie de projet ou de tâches complexes. Un enseignant peut y intégrer des défis linguistiques, des projets d'écriture collaborative, des enregistrements oraux ou encore des comptes rendus d'activités culturelles. Chaque élève pourra ainsi s'approprier ces éléments à sa manière, selon ses affinités, ses besoins et son rythme. Cela rejoint l'approche socioconstructiviste, dans laquelle l'élève est vu comme acteur de son apprentissage (Vygotsky, 1934).

Le livret peut aussi devenir un outil de communication entre l'élève, l'enseignant et même la famille. Il rend visible les progrès, les efforts fournis, les objectifs atteints ou à venir. Cela renforce le sentiment d'engagement et la motivation intrinsèque de l'élève, tout en favorisant un climat de confiance et de valorisation. Il s'inscrit dans une démarche d'évaluation formative, où l'accent est mis sur l'évolution et non uniquement sur le résultat final (Black & William, 1998).

Par ailleurs, le livret peut servir de base pour des séances d'accompagnement personnalisé ou de remédiation, où l'enseignant propose des activités spécifiques à certains élèves. Il devient un outil de diagnostic, de régulation et d'ajustement pédagogique, en fonction des compétences observées.

En somme, le livret de l'élève, par sa souplesse, son caractère évolutif et son ancrage dans des pratiques réelles de classe, représente un levier efficace pour individualiser l'apprentissage du FLE, tout en favorisant l'autonomie, la responsabilisation et la motivation des élèves.

2.3.2.2. Le livret comme levier pour l'autonomie et l'évaluation formative

L'autonomie de l'apprenant et l'évaluation formative constituent deux piliers essentiels d'une pédagogie centrée sur l'apprenant. Le livret de l'élève, en tant que support évolutif et personnalisé, favorise l'émergence de ces deux dimensions en permettant à l'apprenant d'endosser un rôle actif dans la gestion de son apprentissage tout en bénéficiant d'un suivi continu et constructif.

Selon **Holec** (1981), l'autonomie se définit comme la « *capacité à prendre en charge son propre apprentissage* ». Cela implique pour l'élève d'identifier ses besoins, d'établir des objectifs, de choisir des stratégies appropriées et d'évaluer ses progrès. Le livret de l'élève, en offrant un espace d'autoévaluation et de réflexion métacognitive, devient un outil privilégié pour accompagner cette démarche.

Concrètement le livret peut inclure :

- Des grilles d'autoévaluation basées sur les descripteurs du CECRL pour chaque compétence.
- Des bilans de fin de séquence permettant à l'élève d'identifier ce qu'il a appris, ce qu'il doit travailler et les stratégies qui l'ont aidé à progresser.
- Des objectifs personnalisés que l'apprenant se fixe en début de période, en concertation avec l'enseignant.

Cette réflexion sur l'apprentissage favorise la prise de conscience des acquis et des difficultés, ce qui contribue à une meilleure régulation des efforts et renforce la motivation intrinsèque (Deci & Ryan, 2002). De plus, en rendant visibles les progrès réalisés, le livret permet de renforcer son engagement.

L'évaluation formative vise à accompagner l'apprenant dans sa progression en lui fournissant des retours réguliers et constructifs (Black & William, 1998). Le livret joue un rôle central dans cette approche puisqu'il permet :

- D'enregistrer les productions (écrites ou orales) et d'observer leur évolution.
- D'inscrire des commentaires et des conseils personnalisés de l'enseignant.
- D'intégrer des activités de remédiation ciblées en fonction des besoins identifiés.

Contrairement à l'évaluation sommative qui se concentre sur des résultats ponctuels, l'évaluation formative via le livret valorise le processus d'apprentissage. Elle permet d'identifier les obstacles rencontrés, de proposer des ajustements et de co-construire des solutions avec l'apprenant (Allal, 2007). L'élève n'est plus seulement évalué, mais devient acteur de son évaluation, ce qui renforce son autonomie et sa responsabilisation.

Le livret peut également inclure des activités de coévaluation ou d'évaluation entre pairs, encouragées par les approches collaboratives en FLE (Narcy-Combes, 2005). Ces pratiques favorisent :

- l'échange entre les élèves sur les productions réalisées.
- Le développement d'un regard critique et bienveillant.
- L'apprentissage par l'observation des autres.

Ainsi, le livret devient un espace d'interaction pédagogique où l'élève apprend à évaluer et à être évalué, dans une dynamique formative et constructive.

En favorisant à la fois l'autonomie et l'évaluation formative, le livret permet de renforcer la place de l'apprenant dans son parcours d'apprentissage, tout en assurant un suivi

personnalisé de ses progrès. Il s'inscrit dans une logique de pédagogie active où l'élève est au cœur de son développement langagier, ce qui répond pleinement aux objectifs d'un enseignement du FLE contextualisé et centré) sur les compétences.

2.3.2.3. Le livret comme instrument d'intégration des compétences langagières et culturelles

En conjuguant dimensions langagières et dimension culturelles. Il ne s'agit plus uniquement d'acquérir une langue, mais de s'approprier un outil de s'approprier de communication enracinée dans des pratiques sociales et culturelles spécifiques.

Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL, 2001) souligne que les compétences linguistiques doivent être abordées de manière globale, en tenant compte des différentes composantes : compréhension orale et écrite, production écrite et orale, interaction et médiation. Le livret de l'élève offre une structure souple et modulaire permettant de travailler ces compétences en synergie à travers :

- Des projets pédagogiques qui sollicitent simultanément l'écrit et l'oral (ex : créer une affiche, écrire un dialogue et le jouer, rédiger un article de blog).
- Des séquences d'apprentissage contextualisées, inspirées de situations réelles de communication.
- L'alternance entre pratiques individuelles et coopératives, qui favorise l'interaction langagière.

Par exemple, une activité consistant à interviewer un camarade sur habitudes culturelles mobilise l'oral (interaction et production), mais aussi l'écrit (préparation du questionnaire, synthèse des réponses), dans une finalité communicative concrète.

L'enseignement du FLE ne peut se concevoir sans une dimension interculturelle, car apprendre une langue étrangère, c'est aussi apprendre à comprendre l'autre et à se situer soi-même dans un monde pluriel. Le livret devient alors support d'exploration et de réflexion interculturelle, en intégrant :

- Des textes authentiques porteurs de représentations culturelles (publicités, chansons, extrait littéraires, témoignages).
- Des activités de comparaison culturelle, invitant les élèves à confronter leur vécu à celui des locuteurs francophones.
- Des espaces d'expression personnelle, où l'élève peut réagir, critiquer, poser des questions, exprimer son point de vue.

Cette démarche favorise le développement d'une compétence interculturelle, telle que définie par Byram (1997), c'est-à-dire la capacité à interagir avec autrui en tenant compte de ses références culturelles, à relativiser ses propres valeurs, et à construire des ponts de compréhension.

Le CECRL (2020, volume complémentaire) introduit le concept de médiation, notamment dans le champ culturel et langagier. Le livret peut jouer ce rôle en :

- Permettant à l'élève de traduire ou reformuler des éléments culturels pour un public non initié.
- Servant de relais entre les apprentissages formels et les expériences informelles de l'élève (films vus, chansons écoutées, voyages, échanges en ligne).
- Offrant des activités réflexives sur les stéréotypes culturels, les malentendus, les similitudes et les différences culturelles.

Ainsi, l'élève apprend à devenir passeur de sens, capable de décrypter et d'expliquer les réalités culturelles dans une perspective de compréhension mutuelle.

Le livret permet une contextualisation plus fine des apprentissages, en fonction de la réalité sociolinguistique de l'apprenant. En Algérie, par exemple, où le plurilinguisme est la norme, le livret peut intégrer :

- Des références culturelles locales pour établir des ponts avec les univers francophones.
- Des activités plurilingues exploitant le bagage linguistique des apprenants (traduction, comparaison lexicales, jeux de rôles bilingues).

Cette approche favorise une pédagogie différenciée, adaptés aux contextes spécifiques et valorisant les identités linguistiques et culturelles de chaque élève (Coste, Moore & Zarate, 2009).

Au terme de ce chapitre théorique, il apparaît que l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (FLE) en Algérie se situe aujourd'hui à la croisée des chemins entre des pratiques traditionnelles incarnées par le manuel scolaire et des dynamiques innovantes représentées par le livret de l'élève. La réflexion engagée a permis de mieux cerner les enjeux et les transformations qui touchent l'univers pédagogique du FLE, tant au niveau des outils que des approches.

Dans un premier temps, la description du livret de l'élève a mis en lumière sa nature hybride, à la fois objet didactique et support d'évaluation formative. Par sa souplesse et sa

structure adaptable, il constitue un levier de renouvellement de pratiques éducatives, en phase avec les besoins actuels des apprenants et les orientations institutionnelles. Cette évolution traduit une volonté de rendre les élèves davantage acteurs de leur apprentissage, dans une logique d'autonomie, de différenciation et d'individualisation des parcours.

Ensuite, l'analyse des rapports entre le livret de l'élève, la didactique du FLE et les méthodes d'enseignement a permis d'insister sur l'importance de l'approche par compétences, de l'approche communicative et de la perspective actionnelle. Ces fondements théoriques inscrivent l'enseignement du FLE dans une pédagogie active, centrée sur les tâches signifiantes, l'interaction et la mobilisation des savoirs dans des situations concrètes. Le livret devient ainsi un support de mise en œuvre de ces approches, offrant une continuité pédagogique entre les séquences d'apprentissage, les compétences visées et l'évaluation.

L'attention portée aux compétences de l'écrit et de l'oral a également montré comment le livret permet d'objectiver et de renforcer ces dimensions essentielles de la communication en langue étrangère. L'oral et l'écrit, loin d'être traité comme des blocs séparés, s'y intègrent dans une logique articulée, au service de l'expression personnelle, de la compréhension des discours et de l'enrichissement langagier et culturel de l'apprenant.

Enfin, la réflexion sur la corrélation entre le FLE et le livret de l'élève a permis de dégager plusieurs fonctions structurantes de cet outil : il incarne une pédagogie par compétences, favorise l'individualisation des apprentissages, soutient l'évaluation formative et encourage l'autonomie de l'apprenant. Le livret agit également comme vecteur d'intégration des compétences langagières, culturelles, et interculturelles, répondant ainsi aux exigences d'un enseignement du FLE plus inclusif, réflexif et en phase avec les défis éducatifs contemporains.

Ainsi, ce chapitre met en évidence que le livret de l'élève, bien au-delà d'un simple cahier de suivi, participe à une transformation en profondeur de l'enseignement du FLE. Il accompagne le passage d'un modèle transmissif à un modèle constructiviste, où l'enseignant joue un rôle de guide, de médiateur et de concepteur de parcours différenciés. Cette transformation suppose toutefois un accompagnement adapté, une formation des enseignants solide et une évaluation continue des dispositifs pour garantir leur efficacité et leur pérennité dans le système éducatif algérien.

A la lumière de ce cadre théorique, il est désormais possible de situer de manière plus précise l'objet de la recherche menée. Les notions développées dans ce chapitre ont permis de poser les fondements conceptuels nécessaires à la compréhension du rôle du livret de l'élève

dans le renouvellement des pratiques pédagogiques en FLE au niveau secondaire, dans le contexte éducatif algérien. Elles ont aussi mis en évidence les enjeux liés à la didactique du FLE, aux méthodes d'enseignement, ainsi qu'aux nouvelles logiques d'évaluation et d'autonomisation de l'apprenant.

La partie suivante s'inscrit dans une perspective empirique : il s'agira d'examiner la mise en œuvre concrète du livret de l'élève dans les établissements scolaires, à travers une étude de terrain qui s'appuie sur des entretiens réalisés avec deux enseignantes et inspecteur de FLE. Cette démarche vise à confronter les apports théoriques aux pratiques effectives, à recueillir des données qualitatives sur les perceptions, les usages et les retombées de cet outil, et à mieux cerner les conditions de son intégration dans l'enseignement du français au lycée.

La méthodologie retenue, le profil des apprenants, les outils de collecte des données et les axes d'analyse seront exposés et justifiés dans cette deuxième partie, afin de garantir la rigueur et la fiabilité de l'étude.

2^{ème} Partie

Chapitre 3 : Enquête auprès des enseignants et de l'inspecteur

1. Questionnaire ; réponses et interprétations des enseignants.

Après avoir posé le cadre théorique de notre étude sur l'utilisation du livret de l'élève en classe de FLE au détriment du manuel scolaire, nous abordons à présent l'analyse des données recueillies auprès des enseignants et de l'inspecteur. Cette partie vise à examiner les pratiques actuelles en Algérie, les perceptions des enseignants quant à l'efficacité du livret de l'élève, ainsi que les attentes institutionnelles qui sous-tendent son introduction dans les classes de troisième année secondaire.

Dans cette perspective, nous avons mené des entretiens et des questionnaires auprès des enseignants afin de recueillir leurs avis sur l'utilisation du livret de l'élève, les difficultés rencontrées et son impact sur l'enseignement et l'apprentissage. Par ailleurs, un entretien avec l'inspecteur nous a permis de mieux comprendre les objectifs pédagogiques assignés à cet outil et les directives officielles qui encadrent son usage.

Ce chapitre s'articulera en trois parties :

La première sera consacrée à la présentation des données collectées, où nous exposerons les réponses des enseignants et celles de l'inspecteur, ainsi qu'une comparaison entre une séquence du manuel scolaire et son équivalent dans le livret de l'élève. Ensuite, nous procéderons à l'analyse et à l'interprétation de ces résultats en les mettant en relation avec les cadres théoriques abordés dans le premier chapitre. Enfin, nous discuterons des implications pédagogiques de ces observations et de leur portée pour l'enseignement du FLE en Algérie. Avant de nous entretenir avec les enseignants, nous avons préparé un questionnaire et expliqué nos objectifs et nos attentes.

Dans le cadre de ce mémoire portant sur l'utilisation du livret de l'élève élaboré par l'enseignant en remplacement du manuel scolaire dans l'enseignement du FLE en Algérie, une enquête de terrain a été menée afin de confronter les données théoriques aux pratiques réelles observées dans les établissements scolaires. Cette démarche vise à mieux comprendre la manière dont les enseignants s'approprient ce nouvel outil pédagogique, ainsi que les difficultés lors de sa mise en œuvre.

Afin de confronter les données théoriques aux réalités du terrain, deux entretiens ont été menés auprès d'enseignantes de français dans deux établissements rattachés à l'académie d'Alger centre. Ces entretiens avaient pour objectif principal de recueillir les perceptions des enseignantes quant à l'utilisation du livret de l'élève, en remplacement partiel au manuel scolaire, ainsi que leur manière de le mettre en œuvre dans leurs pratiques pédagogiques.

Le premier entretien a été réalisé avec Mme Kardache Lilia, enseignante au lycée Ethaâlabia, situé à Hussen Dey, Alger. Il s'agit d'un établissement mixte mais à majorité masculine, du fait de la proximité d'un autre lycée réservé aux filles. La séance observée a eu lieu le 06 janvier 2025, de 08H à 09H, avec la classe de 3ème année secondaire, filière Maths Techniques. Il s'agissait d'une séance de compréhension de l'écrit du projet II, dont l'objet d'étude était « le débat d'idées ». Le Texte choisi par l'enseignante est intitulé « Les nouvelles technologies de la communication » et l'objectif fixé est de lire et comprendre le texte afin de restituer son contenu sous forme de compte rendu objectif.

Le deuxième entretien s'est déroulé dans un autre établissement de la même académie, à savoir le lycée Mohammed Ben Youcef Kheidar, situé à Jolie Vue, Alger. Avec Mme Lakel Meriem. La séance a eu lieu le 08 janvier 2025, de 10h à 11h, avec la classe de 3ème année Scientifique. Il s'agissait de la même compétence, même projet, même objet d'étude et même objectif. Le support choisi abordait le thème de « la suppression de l'examen du baccalauréat ».

Le choix de ces établissements s'est principalement fondé sur des critères d'accessibilité, car accéder aux établissements n'était pas chose facile d'un point de vue administratif.

Les entretiens avec les enseignantes ont eu lieu en présentiel, après la séance du cours, et cela dans La salle des professeurs. Il s'agissait d'un entretien semi- directif, d'une durée totale de trois heures avec chacune des enseignantes, ce qui a permis d'aborder en profondeur plusieurs aspects liés à la pratique du livret de l'élève, aux contraintes institutionnelles, et à la perception de cette réforme dans le quotidien professionnel des enseignantes.

Q-1) Depuis l'introduction du livret de l'élève dans votre classe, quels ont été vos premiers objectifs pédagogiques avec cet outil ?

Cette question permet d'identifier les intentions pédagogiques des enseignants lorsqu'ils commencent à utiliser un nouvel outil comme le livret de l'élève. Elle aide à comprendre ce qu'ils espèrent atteindre avec cet outil, en lien avec les objectifs du FLE.

1^{ère} enseignante

« Lorsque j'ai commencé dans le domaine de l'enseignement, je croyais que j'allais travailler à l'aide du manuel scolaire et que ce dernier serait un outil incontournable pour réussir mes cours. Je me suis tout de suite rendu à l'évidence ; mes collègues, ma coordinatrice, n'utilisent pas du tout le manuel scolaire et sont toujours à la recherche d'autres supports, quant à

l'inspecteur, il m'a fait comprendre que si je devais me servir du manuel scolaire, cela ne peut être que momentané et que je devais rapidement apprendre à élaborer des fiches pédagogiques à partir des textes d'actualité, inédits, qu'on trouve pas dans le manuel, et qui répondent bien entendu aux objectifs pédagogiques.

L'introduction de ce nouvel outil « Le livret de l'élève » était un vrai défi que je devais relever car il fallait avant atteindre les objectifs du FLE, tels qu'ils sont déterminés, dans le programme officiel établi par le ministère de l'éducation. ».

2^{ème} enseignante

« L'introduction du livret dans ma classe était pour plusieurs objectifs. Durant mon parcours professionnel, j'ai remarqué que mes classes n'étaient pas homogènes, mes élèves n'ont pas tous le même niveau, certains sont excellents d'autres moyens puis quelques-uns faibles. Grâce à ce livret, j'ai la possibilité de choisir le support adéquat aux différents niveaux observés, par exemple choisir des supports ni très faciles ni très difficiles car la prise en considération du niveau de l'élève, améliore son travail en classe et attire souvent son attention.

En outre il me permet de mieux atteindre les objectifs du FLE ainsi que de l'approche par compétence, et ce, à travers les nouvelles méthodologies d'apprentissage. Contrairement à ce qu'on trouve dans l'ancien manuel scolaire qui répond uniquement aux anciennes méthodes de l'enseignement (le fondamental).

Par ailleurs, je trouve que ce livret donne une meilleure idée sur les quatre compétences que nous devons travailler dans chaque projet : compréhension de l'oral, production de l'oral, compréhension de l'écrit, production écrite. Ceci facilite la révision pour l'élève ainsi que le suivi par les parents, permet à l'enseignant de gagner du temps et de finir son programme à temps, garder une trace écrite pour l'inspecteur et surtout faire un travail propre et bien organisé avec toutes les classes. »

L'enseignantes interrogées expriment d'abord une attente initiale classique : elles considéraient le manuel scolaire comme l'outil fondamental dans leur enseignement de FLE. Cette perception rejoint l'idée, bien ancrée dans la didactique des langues, que le manuel représente un repère structurant pour l'enseignant, surtout lorsqu'il débute dans un nouvel environnement professionnel (Porquier, 1996). Le manuel scolaire est en effet traditionnellement vu comme un support didactique sécurisé, garantissant une progression pédagogique, une conformité au programme est une certaine assurance face à l'hétérogénéité des élèves (Puren, 1998).

Cependant, en intégrant leurs établissements, les enseignantes constatent que leurs collègues ainsi que leurs coordinatrices ont abandonné l'usage systématique du manuel, privilégiant d'autres outils-ici le livret de l'élève. Ce décalage entre ses attentes initiales et la réalité institutionnelle l'a poussé à s'ajuster. Ce phénomène illustre ce que Meirieu (1996) appelle **le processus d'adaptation professionnelle** : tout enseignant est confronté à un « principe de réalité » qui l'oblige parfois à réviser ses pratiques idéales au profit d'une pratique collective déjà installée.

Ce phénomène d'ajustement n'est pas anodin. Selon Altet (2002), il s'agit d'une composante essentielle de la socialisation professionnelle des enseignants : apprendre à enseigner, c'est aussi apprendre à s'inscrire dans une culture d'établissement, parfois, en contradiction avec la formation initiale ou les attentes théoriques.

De plus la présence d'une coordinatrice qui oriente l'équipe vers des pratiques alternatives au manuel scolaire montre que l'enseignant ne s'est pas adapté seul, mais dans un contexte de normes collectives partagées. Cela fait écho à la notion de communauté de pratiques développée par Wenger (1998), où les pratiques d'enseignement sont façonnées non seulement par des textes officiels mais aussi par les échanges, les compromis et les habitudes d'une équipe éducative.

Enfin, en point de vue de la gestion du matériel didactique, plusieurs chercheurs (Daunay, 2002 ; Dolz & Schneuwly, 1998) soulignent que l'abandon du manuel au profit d'outils personnalisés comme le livret de l'élève ici, permettrait une meilleure individualisation des apprentissages et un ancrage plus authentique dans les besoins réels des élèves.

En résumé, ces réponses révèlent non seulement l'écart entre la représentation initiale et la pratique réelle de l'enseignement, mais également sa capacité d'adaptation à la culture de son établissement et l'impact d'un pilotage pédagogique local (via la coordinatrice) sur ses choix didactiques.

Q-2) Quels types de supports ou de textes avez-vous choisis d'inclure dans le livret de l'élève, et pourquoi ?

Cette question permet d'analyser les critères de sélection des textes, essentiels pour déterminer si les enseignants choisissent les matériaux pertinents et adaptés aux besoins des élèves.

1^{ère} enseignante

« Le choix des supports n'était pas fortuit. Je dirais que c'est l'étape la plus importante dans l'élaboration du livret de l'élève. La sélection se fait à partir de plusieurs critères :

- *Le support doit être en relation avec l'intitulé du projet pédagogique et avec celui de la séquence.*
- *Il doit être assez riche pour permettre à l'enseignant d'élaborer les activités en relation avec l'objectif de la séance. Je vous donne un exemple : si mon objectif est de travailler avec mes élèves les articulateurs de causes et de conséquences, je choisirai un support riche en articulateurs logiques.*
- *Un support intéressant pour les élèves qui traite un thème d'actualité qui attire leur attention et qui facilite leur implication.*

Les thèmes choisis ne doivent pas aborder des sujets de connotation religieuse ou politique.

En ce qui concerne les sources, elles sont variées, nous sollicitons généralement les sites internet, articles de journaux et magazines et des extraits littéraires »

Dans cette réponse, les enseignantes soulignent une conception réfléchie du choix des supports pour l'élaboration du livret de l'élève. Contrairement à une sélection hasardeuse, elles considèrent cette étape comme essentielle, ce qui rejoint la vision d'un enseignement construit méthodologiquement sur des bases didactiques solides (Beacco, 2007).

Le choix des supports est déterminé par plusieurs critères pédagogiques :

- l'adéquation du support avec l'intitulé du projet pédagogique et les objectifs de la séquence est centrale. Cela traduit l'idée que l'enseignement du FLE ne peut pas être dissocié d'une progression cohérente, où les supports doivent être fonctionnels au service de compétences précises (Bulea, 2010). La cohérence entre support et objectifs d'apprentissage est considérée comme un gage d'efficacité pédagogique (Puren, 2006).
- Les enseignantes insistent aussi sur le fait que le support doit être attractif pour les élèves. Cette exigence rejoint la réflexion de Legendre (2005) sur la motivation

scolaire : l'intérêt des élèves est un moteur fondamental de l'apprentissage. En mobilisant des thèmes d'actualité ou en sélectionnant des supports proches des centres d'intérêts des jeunes, l'enseignant cherche à établir une connexion affective entre les apprenants et les contenus d'apprentissage (Deci & Ryan, 2002).

- En même temps, elles précisent une limite éthique dans le choix des thématiques : elles refusent les supports comportant des connotations religieuses ou politiques. Cette vigilance s'inscrit dans l'exigence d'une neutralité pédagogique, principe fondamental de l'école républicaine et laïque (Audigier, 1993). En contexte plurilingue et multiculturel, comme souvent dans les classes de FLE, il est primordial d'éviter les sujets sensibles qui pourraient heurter la sensibilité des élèves ou créer des tensions en classe (Abdallah-Pretceille, 2003).

Le souci de sélectionner des supports « neutres », « pertinents » et « motivants » montre une posture professionnelle rigoureuse et une conscience didactique de la part de l'enseignant. Il articule ainsi le choix didactique (respect des objectifs, cohérence pédagogiques) et le choix éthique (respect de la diversité et neutralité), qui sont tout deux reconnus comme incontournables dans l'enseignement du FLE (Coste, 2002).

Ces réponses révèlent que, pour ces enseignantes, le choix du support n'est pas un simple outil auxiliaire : il constitue un levier stratégique pour garantir la qualité pédagogique, maintenir l'engagement des élèves et respecter les principes d'éthique éducative.

Q-3) Quelles sont les principales difficultés que vous avez rencontrées lors de la mise en place du livret de l'élève ?

Il est essentiel d'identifier les obstacles rencontrés lors de l'implémentation de cette nouveauté. Cela permet de comprendre les défis auxquels sont confrontés les enseignants et d'éventuellement proposer des solutions dans l'analyse finale.

1^{ère} enseignante :

« La plus grande difficulté était pour moi le temps consacré pour la réalisation de ce livret. Entre la recherche des supports, l'élaboration des activités et la saisie des fiches en format Word, le travail devient gigantesque. D'ailleurs, certains collègues ont profité des vacances d'été pour préparer le document avant la rentrée scolaire. Personnellement, je ne l'ai pas fait et je regrette un peu. ».

2^{ème} enseignante :

« Alors pour les difficultés je dirais que c'était beaucoup plus dans la recherche des supports et aussi dans la préparation car c'est un travail minutieux qui demande beaucoup d'efforts et de temps, qui doit répondre aux différents objectifs (séance, objet d'étude, projet pédagogique) destiné aux apprenants/ élèves, il doit être donc un modèle bien organisé et sans fautes surtout ! ».

Les réponses des deux enseignantes révèlent une problématique centrale : la surcharge du travail enseignant lié à la conception du livret de l'élève. Si cet outil est conçu pour améliorer les apprentissages, sa mise en place semble s'être fait sans un cadre opérationnel ni soutien suffisant. Deux types de difficultés majeurs ressortent : la gestion du temps et la complexité de la tâche didactique.

La première enseignante souligne l'ampleur du travail exigé par la conception du livret : recherche de supports, élaboration d'activités, mise en forme numérique. Ce constat rejoint les travaux de Bucheton et Soulé (2009), qui montre que l'innovation pédagogique demande des efforts cognitifs, matériels et organisationnels considérables, surtout quand elle repose sur l'initiative individuelle le fait que certains enseignants aient dû y travailler pendant les vacances d'été est révélateur d'un déséquilibre entre mission pédagogique et temps de travail.

Selon Tardif (2012), l'activité enseignante ne se résume pas à la prestation en classe ; elle comprend une part invisible, souvent chronophage, de préparation et de planification. Ce « travail caché » est rarement reconnu institutionnellement, mais il a un impact direct sur la qualité des dispositifs produits et sur le bien-être professionnel.

La deuxième enseignante met en avant une autre difficulté : la nécessité de produire un livret conforme aux attendus de l'approche par compétences, structuré selon les objectifs d'études et les projets pédagogiques. Cette exigence demande une maîtrise fine de la progression curriculaire et des compétences visées, ainsi qu'un véritable savoir-faire en ingénierie didactique. Or, comme le note Astolfi (1999), créer des situations d'apprentissage pertinentes ne s'improvise pas ; cela suppose une formation spécifique à la conception de supports pédagogiques.

Le stress évoqué autour de la présentation d'un livret « sans fautes » et bien organisé peut aussi être lu à la lumière des théories sur le poids symbolique du support pédagogique. Le livret devient ici **un objet de légitimation professionnelle**, exposant l'enseignant au regard de ses pairs, de l'inspecteur, voire des familles. La production de ce document, loin d'être neutre, devient alors **un enjeu identitaire et institutionnel**.

Les deux enseignantes se retrouvent face à un paradoxe. D'une part, elles doivent concevoir un outil qui soit à la fois adapté, conforme, moderne et motivant, ce qui suppose une réelle expertise. D'autre part, cette conception n'est pas encadrée de manière uniforme, ce qui les laisse souvent seules face à une tâche de conception lourde. Cela entre en tension avec le pilotage pédagogique partagé (Perrenoud, 1999), selon lesquels l'innovation doit s'appuyer sur un travail d'équipe et un accompagnement institutionnel.

Ce qui souligne indirectement les enseignantes, c'est la nécessité d'un cadre de travail plus clair, de ressources mutualisées, voire d'un accompagnement à la conception de supports. Cela pourrait passer par des formations spécifiques, des banques de séquences en ligne, ou un livret modèle modulable. Comme le recommande le CECRL (2001), la cohérence des outils pédagogiques ne doit pas exclure leur adaptabilité au terrain : il faut articuler standardisation et contextualisation.

Q-4) Comment avez-vous expliqué l'utilisation du livret de l'élève aux élèves, et comment ont-ils réagi au fait d'acheter le manuel scolaire pour ne pas l'utiliser ou presque pas ?

Cette question explore de la communication entre l'enseignant et les élèves concernant un outil nouvellement introduit. Elle permet de mesurer l'acceptation et la réceptivité des élèves à l'égard du livret de l'élève.

R-1ère enseignante :

« Aux élèves j'ai dû expliquer qu'ils n'ont pas à ramener le manuel scolaire car le texte que nous étudions n'y sont pas et que, à la place, ils auront ce livret qui fera office du manuel et du cahier en même temps. Certains ont posés la question du « pourquoi ? » « Est ce que le manuel n'est pas approprié ? ». Evidemment, je ne dis pas de mal concernant le manuel, et surtout je n'implique pas les élèves dans ce genre de débat. Je leur explique simplement que les supports choisis seront plus intéressants pour eux. ».

R-2ème enseignante :

« Personnellement je profite toujours de la première séance qui est la prise de contact pour expliquer à mes chers élèves qu'il n'est plus utile d'acheter le manuel scolaire du moment que nous préparons pour eux un livret qui sera plus pratique. Au lieu d'acheter l'ancien manuel je propose aux élèves que chacun d'entre eux donne cet argent au chef de classe pour faire une photocopie sur le livret proposé par l'enseignant. Pour ma part je leur ai donné une semaine pour ramasser l'argent et faire le tirage et ça a très bien marché pour nous ! les

élèves se sont habitués et préfèrent maintenant ce livret que de perdre du temps à écrire les questions, les réponses et de longs passages sur l'ancien cahier de classe. ».

Les deux enseignantes expliquent de manière détaillée comment elles ont abordé l'utilisation du livret de l'élève avec leurs apprenants, en contraste avec l'achat du manuel scolaire traditionnel, et comment les élèves ont réagis à cette nouvelle organisation.

La première enseignante se focalise sur le fait que le manuel scolaire n'est pas adapté à la séquence pédagogique qu'elle a prévue. En expliquant cela aux élèves, elle justifie que l'abandon du manuel scolaire en soulignant que les textes étudiés n'y figurent pas et que, par conséquent, le livret de l'élève, qui remplace à la fois le manuel et le cahier, sera plus pertinent. Cette réponse montre une approche constructiviste, où les supports sont choisis non seulement pour répondre aux exigences du programme, mais aussi pour répondre aux besoins et intérêts des élèves. Cela est conforme à l'idée que le matériel didactique doit être fonctionnel et pertinent pour l'apprentissage (Dolz & Schneuwly, 1998). L'enseignement évite toutefois, de dénigrer le manuel scolaire afin de ne pas créer de tensions inutiles ou de générer des résistances chez les élèves, un choix qui révèle une volonté de maintenir une relation positive et neutre avec eux. Elle opte pour une explication pédagogique qui mise sur l'intérêt des élèves pour les supports choisis, un procédé bien documenté dans les recherches sur la motivation scolaire (Deci & Ryan, 2002).

La deuxième enseignante, quant à elle, adapte une approche plus pragmatique. Elle choisit de profiter de la 1^{ère} séance pour informer ses élèves qu'ils n'ont plus besoins d'acheter le manuel scolaire, car le livret sera suffisant et plus adapté. Elle va plus loin en organisant un système de photocopies collectives du livret proposé. Cette approche met en avant non seulement une rationalisation des ressources pédagogiques, mais aussi une réduction des coûts pour les élèves, ce qui peut être perçu comme un geste solidaire et pratique dans le contexte éducatif (Hargreaves, 1994). De plus, il constate une adoption progressive du livret par les élèves, qui finissent par préférer ce nouveau format au manuel classique. Ce phénomène suggère que les élèves, lorsqu'ils perçoivent un gain pratique et une adaptation aux besoins de leur apprentissage, mais aussi préférer un changement dans leurs habitudes scolaires, ce qui est soutenu par des travaux sur l'adaptabilité des élèves à de nouvelles pratiques pédagogiques (Bourdieu, 1997).

Les élèves semblent avoir réagi positivement au changement. La 1^{ère} enseignante mentionne une question des élèves, qui se demande « pourquoi ne pas utiliser le manuel ? », mais l'enseignante choisit de ne pas entrer dans une critique directe du manuel, préférant

expliquer que les supports choisis sont plus intéressants et mieux adaptés à leurs besoins. Ce type d'approche est essentiel pour éviter une démotivation des élèves et garantir qu'ils ne se sentent pas dans une situation de conflit cognitif ou affectif face à la nouveauté (Viau, 1994).

La 2^{ème} enseignante observe, quant à elle, que les élèves préfèrent maintenir le livret. Il semble que cette adaptation au livret se soit faite progressivement et que celui-ci est perçu comme utile et pratique, ils peuvent en devenir acteurs actifs (Meirieu, 1996). Ce retour positif des élèves montre également qu'une explication claire et une gestion appropriée du matériel peuvent faciliter l'acceptation d'un changement pédagogique majeur.

Q-5) Le livret de l'élève permet-il de mieux répondre aux besoins spécifiques de l'élève par rapport à l'enseignement traditionnel ? Pourquoi ou pourquoi pas ?

Cette question évalue si l'outil permet d'individualiser l'enseignement et de mieux répondre aux besoins des élèves, en le comparant à la méthode de l'enseignement avec le manuel scolaire.

1^{ère} enseignante :

« Mieux !! je ne sais pas si ça répond « mieux » aux besoins spécifiques de l'élève. Tout dépend de ces besoins justement.

Je choisis mes supports en fonction des thèmes qui intéressent les élèves et aussi qui leur apportent du positif dans leur vie de tous les jours. Dans cette perspective-là, il est évident que le livret de l'élève répond mieux à ses besoins spécifiques.

Il faut dire aussi cet outil facilite énormément la tâche aux élèves, il leur fait gagner du temps car ils écrivent directement sur le cahier en complétant les vides. Pour moi aussi ça devient pratique puisque l'écriture au tableau est réduite, ce qui me fait avancer rapidement. Si je devrais faire une comparaison objective entre le livret de l'élève et le manuel scolaire, je dirais que le livret de l'élève, lorsqu'il est bien mis en place est beaucoup plus efficace, pour l'élève et pour l'enseignant, que le manuel. ».

2^{ème} enseignante :

« Bien sûr ! car déjà les progressions annuelles conçues par le ministère fixent les compétences à étudier avec l'élève, c'est ce qui oriente l'enseignant vers une meilleure recherche de documents. Donc, en tenant compte du niveau de la classe et des textes adéquats, je crois que le livret répondra aux besoins de l'élève. ».

Les deux enseignantes expriment une convergence d'opinions sur le fait que livret de l'élève peut, dans certaines conditions, mieux répondre aux besoins spécifiques des apprenants que le modèle traditionnel basé uniquement sur le manuel scolaire.

La première enseignante nuance sa réponse en insistant sur le caractère contextuel de l'efficacité du livret. Elle met en avant la personnalisation des supports, adaptés aux thèmes qui intéressent les élèves, qui rejoint les principes de la pédagogie différenciée. En effet, comme le souligne Perrenoud (1997), différencier consiste à « mettre en œuvre un ensemble de moyens et de procédures permettant de prendre en compte la diversité des élèves afin de les faire progresser au mieux ». Ainsi, le livret de l'élève devient un outil flexible permettant une adaptation plus fine aux besoins hétérogènes.

De plus, l'enseignante note le gain de temps que permet le livret : les élèves écrivent directement sur leur support, réduisant ainsi la perte de temps souvent liée à la copie et à la transcription, ce qui optimise le temps d'apprentissage effectif (Caroll, 1963). Cela favorise l'efficacité pédagogique en permettant à l'enseignant de consacrer davantage des temps aux activités d'apprentissage proprement dites plutôt qu'à des tâches mécaniques.

Quant à la deuxième enseignante, elle insiste sur l'alignement du livret avec progressions annuelles fixées par le ministère. Ce point rejoint la théorie de l'approche par compétences (Beaumont, 1996), qui oriente l'enseignement non seulement vers la transmission de savoirs mais vers le développement de compétences précises, contextualisées et transférables. Selon Perrenoud (1997), enseigner par compétences impose de « savoir situer l'apprentissage dans des situations significatives pour l'élève », ce que semble permettre justement un livret de l'élève bien conçu.

Enfin, la deuxième enseignante évoque également la sélection rigoureuse des documents en fonction du niveau de la classe. Ce principe d'adéquation des supports pédagogiques au profil cognitif et culturel des apprenants rejoint les travaux de Vygotski (1978) sur la zone proximale de développement : pour apprendre efficacement, l'élève a besoin d'activités légèrement au-dessus de son niveau actuel, mais accessibles grâce à un accompagnement adapté.

Ainsi, on peut dire que dans une approche raisonnée et bien accompagnée, le livret de l'élève représente un outil efficace pour répondre aux besoins spécifiques, grâce à :

- La flexibilité dans le choix des supports (pédagogie différenciée- Perrenoud, 1997) ;
- L'optimisation de temps de classe (Caroll, 1963) ;

- L'orientation par compétences (Beaumont, 1996) ;
- L'adaptation aux niveaux réels des apprenants (Vygotsky, 1978).

En revanche, efficacité est conditionnée par la qualité de conception du livret et la capacité de l'enseignant à contextualiser ses usages pédagogiques.

Q-6) Comment caractériseriez-vous le profil des élèves de votre classe en termes de besoins linguistiques, socioculturels, et motivationnels de vos différentes classes, et en quoi ces caractéristiques influencent-elles le choix des supports dans le livret de l'élève ?

Cette question permet d'éclaircir les contextes spécifiques des élèves en termes de besoin et de motivation. Elle permet également d'examiner dans quelle mesure les enseignants adaptent leurs choix de supports en fonction du profil de leurs élèves, ce qui est essentiel pour déterminer si le livret de l'élève répond réellement à leurs besoins.

1^{ère} enseignante

« Mes classes sont hétérogènes. En tant qu'enseignante, j'ai souvent ce sentiment de réussir le cours ou de le rater, et donc, je me remets en question, pourquoi la séance s'est bien passée avec telle classe et pas avec d'autre ?

Effectivement, le profil des élèves n'est pas le même. Je me rends compte alors que le support que j'ai choisi captive l'attention d'une classe et pas de l'autre ou encore, le lexique employé est facile pour certains élèves et pas pour d'autres. Il existe plein de raisons qui déterminent la réussite ou l'échec du cours. Cependant, je peux affirmer que lorsque le texte est bien choisi et que les activités sont bien élaborées atteignent les objectifs fixés sans aucun doute.

Il faut savoir qu'enseigner au lycée thaâlabia à Hussein Dey ou au lycée Cheikh Bouamama (Descartes) au golf, ou encore dans un lycée de banlieue, demande une certaine adaptation. Autrement dit l'enseignant est amené à s'adapter au profil de ses élèves à leur milieu linguistiques et socioculturels. Par conséquent, il est essentiel d'adapter le livret de l'élève à son profil

Alors l'idée serait de varier les supports et que le livret de l'élève de tel classe diffère de celui d'une autre. Cela reste utopique. ».

2^{ème} enseignante

« Le profil des élèves change d'une classe à une autre et d'une filière à une autre aussi. A mon égard, les filières communes s'intéressent aux textes à thème scientifique tandis que les littéraires s'intéressent aux textes à thème culturel...

J'ai remarqué aussi que les filles s'intéressent aux thèmes traditionnels : modes, voyages, langues... tandis que les garçons préfèrent les thèmes de sport, nouvelle technologie, les dernières inventions ... etc.

Enfin je dirais que l'argumentation comme type et l'actualité des textes récents intéressent pratiquement tous les élèves.

Je profite donc de mon expérience sur le terrain pour faire le choix de mes supports tout en prenant en considération l'actualité et les caractéristiques des thèmes et des textes qui suscitent l'attention de l'élève, qui le motive et qui l'aide dans l'interaction, et ce, en essayant de diversifier et de s'intégrer dans ses différents centres d'intérêts. »

Les deux enseignantes insistent sur l'hétérogénéité des profils des élèves et sur l'impact décisif de cette diversité dans le choix des supports insérés dans le livret de l'élève.

La première enseignante souligne que les classes sont profondément marquées par la diversité linguistique, socioculturelle et cognitive. Cette observation rejoint les constats de Bourdieu et Passeron (1970) qui ont montré que l'école est traversée par des inégalités socioculturelles influençant directement les performances scolaires. L'enseignante exprime sa conscience de la nécessité d'adapter les supports pédagogiques aux profils réels de ses élèves pour maintenir leur attention et favoriser leur engagement.

Elle fait référence également à l'importance de la qualité des textes et des activités pour atteindre les objectifs d'apprentissage, ce qui est en phase avec l'idée d'**input compréhensible** de Krashen (1982), selon laquelle le matériel pédagogique efficace doit être à la fois accessible et stimulant pour encourager l'acquisition naturelle de la langue.

Enfin, elle évoque la nécessité, idéale mais difficile à réaliser, de produire des livrets différenciés selon les classes, ce qui s'apparente à une application concrète de la pédagogie différenciée (Perrenoud, 1997). Celle-ci postule que répondre aux besoins des élèves diversifiés, il faut proposer des parcours, des supports et des activités différenciés.

La deuxième enseignante complète cette analyse en apportant des observations empiriques sur les centres d'intérêts des élèves selon le sexe et la filière (scientifique, littéraire, etc.). Elle montre que la motivation thématique est un facteur clé d'engagement, ce que confirme Deci et Ryan (2000) dans leur théorie de l'auto-détermination, selon laquelle la motivation intrinsèque est renforcée lorsque les activités sont en lien avec les intérêts personnels des élèves.

Elle met également en avant l'importance de l'actualité et de la pertinence des thèmes abordés. Cela rejoint le principe d'authenticité des documents défendu par Gilmore (2007), qui souligne que des supports authentiques et actualisés favorisent l'intérêt des apprenants et développent leurs compétences communicationnelles de manière plus naturelle.

Ainsi, les deux enseignants montrent qu'un livret de l'élève efficace doit impérativement :

- Prendre en compte l'hétérogénéité linguistique et culturelle des élèves
- Proposer des supports adaptés au niveau linguistique pour favoriser l'input compréhensible,
- S'appuyer sur des thématiques motivantes et proches des centres d'intérêts des élèves ;
- Utiliser des documents authentiques et actualisés pour développer la compétence langagière.

La réflexion des enseignantes met donc en lumière l'importance capitale de l'adaptation pédagogique, sans laquelle le livret de l'élève risque de perdre de son efficacité et de son rôle facilitateur dans le processus d'apprentissage du FLE.

Q-7) Avez-vous constaté des changements dans l'implication ou la motivation des élèves depuis l'utilisation de ce livret ?

Cette question cherche à analyser l'impact du livret de l'élève sur la motivation des élèves. Elle est très importante pour évaluer si l'outil a un effet positif sur l'enseignement

1^{ère} enseignante

« Des changements oui, j'en ai constaté. Plus l'élève est motivé, plus il s'implique et même s'applique dans son travail. Contrairement au manuel scolaire, le livret de l'élève est présenté simplement : le support, les activités, la synthèse. Ce qui rend la tâche facile à l'élève et lui permet d'avoir confiance en lui. »

2^{ème} enseignante :

« Personnellement oui ! Désormais mes élèves n'oublient plus de ramener le livret du moment que y a peu d'affaires maintenant ! et en classe tout le monde participe car le livret permet d'avoir une meilleure idée sur les leçons et puis certains profitent même de préparer le cours prochain à la maison, ce qui donne une meilleure participation et une meilleure motivation en classe ! »

Les deux enseignantes confirment avoir constaté des changements positifs dans l'implication et la motivation de leurs élèves depuis l'introduction du livret de l'élève en classe.

La première enseignante remarque que l'élève, lorsqu'il est motivé, devient plus impliqué et s'applique davantage dans ses travaux. Le livret de l'élève, par sa structure simplifiée (support + activités + synthèse) rend la tâche plus accessible. Cette simplicité favorise la prise de confiance chez les élèves, ce qui est essentiel pour renforcer leur motivation intrinsèque (Deci & Ryan, 1985).

La seconde, souligne que le livret facilite l'organisation matérielle (moins d'affaire à transporter), ce qui encourage les élèves à ne pas oublier leurs documents et à participer activement en classe. Elle observe également que certains élèves anticipent les leçons, ce qui traduit une motivation proactive (Viau, 1994) et un développement de l'autonomie d'apprentissage.

Ces observations rejoignent plusieurs concepts pédagogiques :

- **Motivation et auto-efficacité** : Bandura (1997) explique que lorsqu'un élève perçoit ses activités comme accessibles et adaptées à son niveau, son sentiment d'auto-efficacité augmente. Cela déclenche une motivation plus forte et une meilleure persévérance dans l'effort. Le livret de l'élève en réduisant la complexité et en proposant des tâches claires, soutient ce processus.
- **Allègement cognitif et implication** : selon Sweller (1998), réduire la charge cognitive extrinsèque (le fardeau inutile lié à l'organisation du travail, comme recopier au tableau ou chercher du matériel) permet aux élèves de se concentrer sur l'essentiel : **le contenu d'apprentissage**. Le livret de l'élève libère ainsi du temps et de l'énergie mentale pour l'engagement cognitif.
- **Motivation intrinsèque par le sens** : Deci et Ryan (1985) insistent sur le fait que la motivation augmente lorsque l'élève perçoit une relation directe entre ce qu'il fait et un but personnellement valorisé. Le livret propose des activités ciblées, structurées autour de compétences précises, ce qui renforce la perception d'utilité de l'apprentissage.
- **Participation active et pédagogie différenciée** : la participation accrue observée par la deuxième enseignante montre que le livret favorise une pédagogie plus interactive, où l'élève est acteur de son apprentissage, ce qui est conforme aux principes de l'approche par compétences (Perrenoud, 1997).

Le livret de l'élève, tel qu'il est conçu et utilisé par les enseignantes interrogées, agit comme un levier puissant pour la motivation et l'implication scolaire. En simplifiant les supports, en clarifiant les attentes, en favorisant la confiance en soi et en soutenant l'autonomie, il semble contribuer à améliorer l'investissement des élèves dans leur apprentissage du FLE.

Ainsi, il ne s'agit pas seulement d'un changement matériel, mais d'une véritable évolution du rapport des élèves au savoirs, qui encourage la responsabilisation et l'intérêt pour la langue française.

Q-8) En quoi le livret de l'élève a-t-il facilité ou entravé l'évaluation des élèves par rapports aux méthodes du manuel ?

La question porte sur la dimension de l'évaluation, un aspect crucial pour mesurer l'efficacité de l'outil par rapport aux méthodes classiques. Elle explore si l'outil facilite une évaluation plus juste et personnalisée.

1^{ère} enseignante :

« Vous savez, avant l'utilisation du livret de l'élève, l'apprenant devrait écrire sur son cahier ce qu'il y a au tableau ou ce que l'enseignant dicte et au moment de la correction du cahier, le professeur évaluait facilement ses élèves. Aujourd'hui, tout ce qu'il y a à faire c'est de compléter des passages, de souligner, de cocher...l'évaluation devient moins crédible puisque l'élève n'a plus grand chose à faire. Le travail est maché, tout préparé. »

2^{ème} enseignante :

« La simplicité et la facilité qu'on ressent lors des réponses depuis ce livret rendent l'évaluation plus pratique et permet à l'enseignant de faire rapidement un constat sur ses élèves. »

La première enseignante exprime une certaine réserve. Selon elle, le livret de l'élève simplifie à l'excès la tâche des apprenants (compléter, cocher, souligner), ce qui réduit la valeur diagnostique de l'évaluation. Le manque d'effort rédactionnel ou de construction personnelle des réponses rend l'évaluation moins crédible et moins authentique.

La seconde enseignante observe au contraire que le livret facilite l'évaluation. En standardisant et en simplifiant les tâches, il permet de constater plus rapidement les acquis et les lacunes, rendant l'évaluation plus pratique et plus fluide.

- **Entre évaluation formative et évaluation certificative** : selon Scriven (1967) et Black & William (1998), l'évaluation formative a pour but de soutenir

l'apprentissage en repérant les forces et faiblesses pendant le processus, tandis que l'évaluation certificative vise à valider les acquis à un moment donné. Le livret tel qu'il est décrit, favorise une évaluation rapide et formative, permettant des réajustements immédiats. Cependant, il semble parfois affaiblir la validité d'une évaluation certificative (évaluer l'élève sur les tâches « allégées » risque de masquer ses réelles compétences rédactionnelles ou discursives).

- **Tâches fermées versus tâches ouvertes** : D'après Roegiers (2000), les tâches fermées (QCM, textes à trous) facilitent la gestion de la classe et la correction rapide, mais elles évoluent surtout la mémoire et la reconnaissance, pas nécessairement les compétences de production complexe (écrits /oral). A l'inverse, les tâches ouvertes (rédaction, exposé, projet) permettent d'évaluer des compétences de synthèse, de réflexion et de créativité, mais sont plus longues à mettre en place et à corriger.
- **Standardisation et personnalisation de l'évaluation** : le livret, en uniformisant les supports, propose une standardisation de l'évaluation qui est bénéfique pour l'équité entre élève (Perrenoud, 1998). Cependant il risque de limiter la prise en compte des différences individuelles si les tâches ne sont pas suffisamment diversifiées.
- **Risque de sur-guidage** : selon Viau (1994), un sur-guidage pédagogique peut amener l'élève à perdre son initiative et sa prise de décision, ce qui est problématique à long terme pour l'acquisition de l'autonomie intellectuelle.

Les réponses des enseignantes traduisent une tension classique dans les pratiques évaluatives modernes :

- Le livret simplifie et accélère le processus d'évaluation, ce qui est positif pour le suivi des classes nombreuses et l'organisation pratique de travail.
- Mais il présente aussi le risque de réduire en profondeur de l'évaluation, en favorisant des activités plus mécaniques que réellement constructives.

Un usage optimal du livret de l'élève nécessiterait donc de combler ;

- Des activités fermées pour le gain de temps et l'évaluation rapide,
- Et des activités ouvertes pour évaluer la réflexion, l'autonomie et les compétences langagières authentiques.

Q-9) Est-ce que vous avez dû adapter votre méthode d'enseignement pour utiliser ce livret ? Si oui, comment ?

Cette question vise à sonder l'adaptabilité des enseignants à la nouvelle méthode d'enseignements nécessaire. Elle permet d'identifier les ajustements nécessaires dans la pratique pédagogique.

1^{ère} enseignante :

« Je trouve que nous avons déjà adapté notre méthode d'enseignement depuis l'instauration de l'approche par compétence et donc avec ce livret complémentaire je trouve qu'on se sent mieux encadrés, encore plus qu'auparavant ! »

2^{ème} enseignante :

« Evidemment. L'effort est nécessaire pour adapter la méthode d'enseignement à l'utilisation du livret. Ce dernier doit répondre à l'approche par compétences et aux objectifs du FLE. « Après l'effort, le réconfort »

La première considère que l'adaptation n'est qu'une véritable nouveauté. Elle situe ce changement dans un processus plus large : l'adoption de l'approche par compétences a déjà transformé leur manière d'enseigner. Le livret de l'élève est vu comme un outil complémentaire qui structure mieux l'action de l'enseignant dans cette logique de compétences.

La seconde reconnaît également que l'adaptation est nécessaire. Elle insiste sur le fait que le livret doit être en cohérence avec les principes de l'APC et les objectifs propres au FLE. Cette adaptation nécessite un effort initial pour concevoir ou sélectionner des supports pertinents, mais elle souligne que cet investissement est récompensé par des gains pédagogiques concrets.

L'approche par compétence selon Roegiers (2000) et Perrenoud (1998), impose de passer d'une pédagogie de la transmission (enseignement frontal, magistral) à une pédagogie de l'action où l'élève est acteur de ses apprentissages, mobilisant ses savoirs pour résoudre des situations complexes.

Ainsi, pour enseigner à partir d'un livret construit dans cette dynamique, l'enseignant doit modifier préparation des séances, sa gestion du temps en classe et ses attentes vis-à-vis des élèves (autonomie, participation, initiative).

Le livret de l'élève devient alors un support structuré au service de l'APC, nécessitant une planification rigoureuse des compétences visées et des activités proposées.

Le livret invite à réduire la centration sur l'enseignant et à favoriser l'activité autonome de l'élève (Vygotski, 1978). Cela suppose une réflexion sur la différenciation pédagogique (Tomlinson, 2001) pour tenir compte des rythmes, styles et besoins d'apprentissage variés.

La remarque de la deuxième enseignante « après l'effort, le réconfort » illustre bien ce que Perrenoud appelle **la phase d'ingénierie pédagogique**, au début l'adaptation est coûteuse en temps et en énergie cognitive, mais ensuite, l'organisation mise en place facilite le pilotage de la classe, augmente l'autonomie des élèves et optimise l'apprentissage.

Le sentiment de la première enseignante (« mieux cadré ») peut s'expliquer par le fait que le livret sert aussi de guide méthodologique : il balise les étapes du cours et les attendus, ce qui peut réduire l'incertitude pédagogique (Reuter, 2007).

Les deux enseignantes perçoivent que l'utilisation du livret s'inscrit dans une évolution naturelle de leur pratique vers plus de compétences, plus de structuration et plus d'implication de l'élève.

Toutefois, elles soulignent toutes deux que l'adaptation méthodologique est indispensable pour que le livret soit un véritable outil didactique, et non un simple recueil d'exercices.

L'effort d'adaptation est donc un investissement nécessaire qui, sur le long terme, permet de mieux répondre aux exigences du FLE moderne, de fluidifier l'organisation pédagogique, et d'encourager l'implication des élèves dans leur apprentissage.

Q-10) Quels retours avez-vous reçus de la part des élèves concernant l'utilisation de ce livret de l'élève ?

Il est important de recueillir les perceptions des élèves afin de mesurer l'impact direct de l'outil sur leur apprentissage et leur satisfaction.

1^{ère} enseignante :

« Les élèves font confiance à leur professeur, sauf cas particuliers, si on leur donne le livret on leur explique leur intérêt et on les rassure en promettant de les guider et de les accompagner ils ne peuvent être que satisfaits. »

2^{ème} enseignante :

« Mes élèves étaient contents de ne plus passer la séance de Français à écrire un long cours sur le cahier de classe et s'intéressent énormément aux nouvelles méthodes. »

La 1^{ère} enseignante parle de l'importance de la relation de confiance entre l'enseignant et ses élèves. Selon elle, l'adhésion des élèves au livret de l'élève dépend fortement de l'explication de son intérêt par l'enseignant, du rôle d'accompagnement joué par le professeur, de la capacité à rassurer les élèves sur le processus d'apprentissage.

La seconde met en avant le retour positif immédiat : les élèves étaient soulagés de ne plus devoir passer leur temps à recopier des leçons. Ils ont manifesté un intérêt spontané pour cette méthode qui rend l'apprentissage plus dynamique.

Selon Meirieu (1996), tout changement pédagogique y compris l'introduction d'un nouvel outil comme le livret de l'élève ne peut réussir que si l'enseignant joue un rôle de médiateur actif.

Il doit expliquer le sens de la démarche, rendre transparent les objectifs poursuivis, encadrer et accompagner l'appropriation du nouvel outil.

Le témoignage de la 1^{ère} enseignante illustre bien cette idée : le changement est accepté par les élèves parce qu'il est justifié et porté par la relation pédagogique.

La réponse de la 2^{ème} enseignante montre que l'un des apports majeurs du livret est la réduction de la charge cognitive extrinsèque (Sweller, 1998). En limitant les tâches mécaniques (copier longuement un cours), on allège la charge mentale de l'élève, libère de l'espace cognitif pour se concentrer sur les activités essentielles. Cela rejoint les principes du FLE communicatifs et de la pédagogie active, qui privilégient l'engagement authentique des élèves sur des tâches significatives.

Ainsi, l'utilisation du livret de l'élève semble avoir un impact positif non seulement sur la gestion du cours, mais aussi sur la dynamique motivationnelle en classe.

Les retours des élèves soulignent que le livret, lorsqu'il est bien expliqué et accompagné, est bien accueilli : il facilite l'apprentissage, renforce la motivation, favorise une meilleure disponibilité cognitive pour des apprentissages plus profonds.

Cependant, cet effet positif reste conditionné par la qualité de la mise en œuvre pédagogique : l'accompagnement de l'enseignant est déterminant pour éviter que le livret ne devienne un outil décontextualisé ou subi.

Q-11) Que feriez- vous différemment dans l'élaboration du livret de l'élève si vous deviez le refaire ?

Cela permet d'obtenir des suggestions d'améliorations et d'identifier les limites ou les problèmes non résolus dans l'utilisation du livret de l'élève.

1^{ère} enseignante :

« Nous sommes en perpétuel apprentissage, au fur des années on acquiert de l'expérience et on se rend compte qu'on peut toujours mieux faire.

Je ferai en sorte que mes élèves répondent par des phrases complètes et non pas des bribes, qu'ils rédigent des synthèses au lieu de combler le vide. Enfin qu'ils s'exercent, car entre nous, le livret de l'élève rend ce dernier de plus en plus fainéant. »

2^{ème} enseignante :

« A mon sens, je vise à rajouter des activités dans la séance de point de langue pour faire travailler l'élève encore plus, à améliorer la séance de la préparation à l'écrit par d'autres activités de réécriture et de synthèse car j'ai remarqué que les élèves s'habituent à la facilité et rédigent de moins en moins ! et comme vous le savez ceci n'améliore pas l'orthographe ! »

Les réponses des deux enseignantes soulignent une préoccupation centrale : l'effet paradoxal du livret de l'élève sur les pratiques pédagogiques et sur l'investissement cognitif des apprenants. Bien que conçu pour soutenir l'apprentissage, le livret, tel qu'il est actuellement utilisé, semble favoriser une certaine passivité chez les élèves, qui se contentent de compléter des espaces vides au lieu de produire un effort de réflexion, de rédaction ou de reformulation.

La première enseignante insiste sur le besoin d'un engagement plus actif des apprenants. Elle évoque l'importance de les faire rédiger des phrases complètes, produire des synthèses, et exercer leur compétence de production écrite. Cette remarque rejoint les préoccupations des pédagogues comme **Jean-Pierre Astolfi (1999)**, qui avertit que « l'apprentissage n'est pas une consommation de savoirs, mais un travail actif de reconstruction ». Il est question ici de réactiver les processus cognitifs supérieurs, notamment ceux que **Bloom (1956)** a hiérarchisé dans sa célèbre **taxonomie des objectifs pédagogiques**, où la création, l'analyse et la synthèse sont des niveaux cognitifs plus complexes que la simple mémorisation ou la reconnaissance.

De son côté, la deuxième enseignante propose des ajustements concrets : ajouter des activités dans la séance de point de langue et enrichir la préparation à l'écrit par des exercices de réécriture et de synthèse. Ces propositions rejoignent une logique de didactisation

différenciée, dans laquelle l'enseignant adapte ses outils à la diversité des profils et aux finalités formatives du cours. Comme le souligne **Bucheton et Soulé (2009)**, la multifonctionnalité des gestes personnels implique une constante réévaluation des supports pédagogiques pour qu'ils soutiennent à la fois la compréhension, l'expression et la réflexion critique.

L'un des enjeux qui émerge ici est donc celui de juste équilibre entre guidage et autonomie. Trop guider- comme c'est souvent le cas dans des livres à compléter- risque de désengager cognitivement les élèves, alors que trop d'autonomie sans accompagnement peut mener à des échecs ou à de l'errance pédagogique. C'est pourquoi les deux enseignants appellent, chacune à leur manière, à une conceptualisation du livret de l'élève non comme simple outil d'exécution, mais comme support évolutif de construction de compétences.

En somme, leurs réponses suggèrent que l'élaboration du livret doit désormais se penser à la lumière de principes didactiques fondamentaux : mobilisant effective des compétences langagières, variation des tâches, articulation entre compréhension et production, et valorisation de l'effort rédactionnel.

Cette orientation rejoint la conception socio-constructive de l'apprentissage, promue notamment par vygotski (1978), qui valorise l'interaction, la médiation de l'enseignant, et le passage progressif de l'aide de l'autonomie.

Q-12) Selon vous, quels sont les points forts et les faiblesses de l'utilisation du livret de l'élève par rapport aux manuels scolaires ?

Cette question nous aide à comparer l'efficacité des deux méthodes d'enseignements, le livret de l'élève et le manuel scolaire afin d'analyser les avantages et les inconvénients de chaque approche.

1^{ère} enseignante :

« Le livret de l'élève, lorsqu'il est bien élaboré répond aux besoins de l'élève, traite des thèmes passionnants, facilite la tâche pour les enseignants, permet un déroulement organisé du cours et fait gagner du temps pour mieux avancer dans le programme. D'un autre côté le livret de l'élève présente des inconvénients, pour l'élève : dans le sens où le travail est tout fait, cela le rend fainéants et partisans du moindre effort. Pour l'enseignant : surtout au moment de la réalisation du livret. »

2^{ème} enseignante

« Le livret permet à :

- L'enseignant de bien avancer dans le programme
- L'enseignant d'avoir une classe plus organisée
- L'élève de gagner du temps, et d'éviter de tout réécrire depuis le tableau
- L'élève de travailler d'une manière propre, organisée et surtout directe et pratique
- L'élève d'assimiler les objectifs plus facilement
- L'élève de travailler sur des thèmes récents et plus intéressant

Par contre, je trouve que ce livret malgré ses avantages, pose aussi un inconvénient très important qui est de poser des limites aux élèves et de ne pas le motiver ni l'encourager à la production. »

Les propos recueillis lors des entretiens révèlent une perception nuancée du livret de l'élève, perçu à la fois comme un outil facilitateur et comme un dispositif limitant certaines compétences fondamentales, notamment en matière de production et d'autonomie.

Les deux enseignantes salent la clarté structurale du livret, qui permet un déroulement organisé des séances, une économie de temps et de meilleure visibilité des objectifs. Contrairement au manuel, souvent perçu comme rigide et linéaire, le livret offre une souplesse et une capacité d'adaptation accrue aux réalités pédagogiques. Cela renforce l'efficacité de l'enseignement, notamment dans le cadre de l'APC, où la centration sur l'apprenant exige une planification plus ciblée et une cohérence didactique forte (Perrenoud, 1999).

La pertinence des thématiques choisies dans le livret -qui sont souvent récentes, intéressantes et proches des centres d'intérêt des élèves- favorise également un meilleur engagement cognitif et affectif. Cela fait écho aux théories socioconstructivistes de Vygotsky (1978), qui insistent sur l'importance du contexte social et culturel dans les apprentissages. Un support actualisé peut éveiller la curiosité et créer une meilleure résonance avec l'expérience des apprenants, condition essentielle à l'appropriation des savoirs.

Mis ce gain d'efficacité s'accompagne de critiques sérieuses, notamment sur la tendance du livret à « mâcher » le travail. Le fait que tout soit déjà formulé ou presque -textes, consignes, synthèses- tend à limiter la mobilisation des processus cognitifs supérieurs, ceux que Benjamin Bloom (1956) place aux niveaux d'analyse, de l'évaluation et de la création. L'élève devient d'avantage récepteur qu'acteur de son apprentissage. Or, c'est précisément dans la production, dans l'effort de structuration d'une pensée, que se construit un savoir durable.

Les enseignantes insistent ainsi sur une baisse d'implication dans les tâches scripturales. La rédaction, la synthèse personnelle, le recours au lexique propre -autant de dimensions essentielles en FLE- sont mise en retrait. Cette tendance est problématique, car elle ne permet pas le développement de compétences productives, comme l'écrit de travail ou l'argumentation. En cela, l'analyse rejoint les constats de Jean-Pierre Astolfi (1999), qui rappelle que trop d'aide tue parfois l'apprentissage : « n'est pas parce qu'on facilite la tâche qu'on facilite l'apprentissage ».

Un autre aspect critique, plus en filigrane, est la charge de travail liée à la conception du livret.

Celle-ci repose souvent entièrement sur l'enseignant, sans coordination institutionnelle ou soutien méthodologique. Cela peut engendrer des inégalités entre les classes, des contenus de qualité variable et, à terme, un épuisement professionnel. Bucheton et Soulé (2009) rappellent que l'efficacité pédagogique passe par des gestes professionnels construits collectivement, dans une logique de co-construction. Or, si chaque enseignant conçoit son propre livret isolément, on perd l'effet de mutualisation et d'harmonisation attendu d'un outil pédagogique.

L'idéal esquissé par les enseignantes serait donc un livret plus équilibré, capable d'articuler guidage structuré et espaces de liberté. Autrement dit, un livret qui permette à l'élève de s'appuyer sur des repères clairs tout en l'invitant à produire, formuler, rédiger, interagir. Un livret qui stimule la réflexivité, développe des compétences métacognitives (Flavell, 1979) et favorise un apprentissage actif et durable. Dans, ce sens, le livret pourrait intégrer des zones vierges pour la prise de notes, des activités ouvertes, des tâches créatives, des projets transversaux, etc.

Q-13) Que suggèreriez-vous pour améliorer l'implémentation du livret de l'élève dans la classe à l'avenir ?

Cette question vise à retirer des recommandations pratiques pour améliorer l'utilisation future du livret de l'élève, basées sur l'expérience des enseignants.

1^{ère} enseignante :

« J'espère surtout et avant tous, qu'à l'avenir on aura un manuel généralisé sur le territoire nationale, approprié aux objectifs du FLE, et aux besoins des élèves ».

2^{ème} enseignante :

« Comme tous mes collègues, je souhaite avoir un livre scolaire, comme c'est le cas pour toutes les autres matières, basé sur les objectifs de l'approche par compétence, qui nous facilite la tâche en classe et qui unifie le travail entre les collègues ! Je trouve que c'est plus rassurant de savoir qu'on travaille tous avec les mêmes supports. »

Les réponses des deux enseignantes traduisent un besoin clairement exprimé de standardisation, de cohérence nationale et d'harmonisation pédagogique. Bien que le livret de l'élève offre une certaine flexibilité et s'inscrive dans une volonté de contextualisation des apprentissages, les témoignages révèlent une forme d'insécurité professionnelle liée à l'absence du support officiel et commun, à la différence des autres disciplines.

La demande d'un manuel scolaire généralisé, basé sur l'objectif du FLE et conforme à l'APC, reflète une volonté de bénéficier d'un cadre clair et fiable. Cela fait écho à l'importance de la référentialisation des pratiques pédagogiques : pour garantir l'égalité des chances entre élèves, mais aussi pour assurer une continuité entre établissements, niveaux et académie (Perrenoud, 1999). Un support national unifié serait perçu comme un **gage de sécurité didactique et de légitimité professionnelle**.

Comme le souligne Meirieu (1996), les enseignants ont besoin d'un « outillage » pédagogique structuré pour pouvoir mettre en œuvre des pratiques cohérentes, tout en gardant une marge de manœuvre. Le manuel scolaire, à condition qu'il soit bien conçu, peut jouer ce rôle de « **boussole** » **didactique**, en offrant un parcours d'apprentissage progressif, ajusté aux référentiels de compétences.

Les réponses laissent également transparaître une forme de lassitude : la charge mentale induite par la conception du livret, laissée à l'initiative de chaque enseignant, est vécue comme chronophage et désorganisée. La deuxième enseignante évoque clairement l'absence d'un support commun entre collègues, ce qui peut nuire au travail collaboratif et à la mutualisation des ressources, pourtant essentielle dans l'APC (Bucheton & Soulé, 2009). Cela rejoint l'idée que pour que l'innovation pédagogique soit pérenne, elle doit reposer sur des logiques collectives isolées.

Ce souhait de voir émerger un manuel national pose néanmoins la question de **l'équilibre entre liberté pédagogique et pilotage centralisé**. Le livret offre aujourd'hui une certaine souplesse et une capacité d'adaptation locale, mais au prix d'un encadrement parfois flou et d'une variabilité entre enseignants. D'un point de vue institutionnel, il s'agit donc de réfléchir à un modèle hybride : un manuel officiel accompagné de documents

complémentaires personnalisables, permettant aux enseignants d'enrichir ou d'adapter les contenus selon les profils de leurs élèves (Astolfi, 1999).

Un livret ou un manuel ne peut être efficace que s'il s'appuie sur une cohérence curriculaire, une formation adéquate des enseignants à son usage, et une articulation claire avec des objectifs linguistiques et culturels du FLE, tels que définis notamment dans le Cadre Européen Commun de Référence des Langues (CECRL, 2001).

Enfin, derrière cette demande d'un manuel généralisé, se dessine aussi une volonté de **justice scolaire**. Si chaque enseignant produit son propre livret, les écarts de qualité, d'exigence et de progression pédagogique peuvent creuser les inégalités entre classes, voire entre établissements. C'est donc au nom d'une éthique de l'enseignement que s'exprime ce besoin de d'unification. Comme le rappelle Dubet (2002), l'école démocratique se doit de garantir à tous les élèves une égalité dans l'accès aux savoirs.

L'enseignement du français langue étrangère en Algérie repose traditionnellement sur l'utilisation du manuel scolaire, conçu comme un outil structurant du programme. Toutefois, l'introduction de livret de l'élève, élaboré par les enseignants eux-mêmes, a modifié cette dynamique en proposant une approche plus flexible et contextualisée. Ce travail se propose d'examiner les effets de ce livret sur les pratiques pédagogiques, l'engagement des élèves et les défis qu'il représente pour les enseignants, en s'appuyant sur des témoignages recueillis auprès de ces derniers.

L'un des premiers constats des enseignants interrogés est que le livret de l'élève permet une meilleure adaptation aux besoins spécifiques des élèves. En effet, contrairement au manuel scolaire, qui suit un programme fixe et parfois décontextualisé, le livret est élaboré en fonction des projets pédagogiques et des intérêts des élèves. Selon Lebrun (2007), un support pédagogique doit être conçu pour capter l'attention des apprenants et répondre à leurs attentes, ce qui justifie le choix des enseignants d'intégrer des textes authentiques et d'actualité dans leurs livrets.

De plus, la perspective actionnelle en didactique des langues, telle que définie par Puren (2002), insiste sur l'importance des supports adaptés aux compétences des élèves et à leurs réalités culturelles. Les enseignants reconnaissent que le choix de support n'est pas aléatoire : il doit être en adéquation avec les objectifs du projet pédagogiques et offrir une diversité linguistique et culturelle. Cet aspect rejoint les analyses de Legros et Crinon (2002), qui souligne que les manuels scolaires standardisés peinent à prendre en compte la diversité des profils d'élèves.

Les enseignants interrogés ont également constaté une amélioration de l'implication des élèves avec l'usage du livret. En simplifiant la structure du cours (textes sélectionnés, activités ciblées, synthèses prêtes à l'emploi), Le livret semble favoriser une meilleure compréhension et réduire l'anxiété liée à l'apprentissage. Selon Viau (2009), la motivation scolaire est fortement influencée par la clarté des tâches proposées et l'adéquation des supports aux attentes des élèves.

L'apprentissage devient plus interactif grâce à des exercices intégrés directement dans le livret, ce qui limite la prise de note fastidieuse et favorise la concentration sur l'analyse et la réflexion. Cela corrobore les travaux de Deci et Ryan (2002) sur la motivation autodéterminée : Un élève qui se sent à l'aise avec le support proposé et qui perçoit une certaine autonomie dans son apprentissage est plus susceptible de l'investir activement.

Malgré ses avantages, le livret de l'élève pose plusieurs défis, notamment pour les enseignants. L'un des problèmes majeurs relevés est le temps considérable nécessaire à son élaboration. Entre la sélection des supports, la création des activités et la mise en page des documents, la charge de travail est perçue comme excessive. Cette contrainte est bien documentée par Choppin (1992), qui rappelle que l'élaboration d'un support pédagogique exige un équilibre entre l'innovation et la faisabilité pratique.

Un autre défi est l'impact du livret sur l'évaluation des élèves. Les enseignants constatent que, contrairement au manuel scolaire où les élèves devaient rédiger leurs propres réponses, le livret, en proposant des activités plus cadrées (remplir des cases, cocher des éléments), réduit leur effort de production écrite. Ce phénomène rejoint les critiques formulées par Dumont (2009) sur l'évaluation des manuels scolaires : lorsque les exercices sont trop dirigés, ils limitent la réflexion personnelle de l'élève et favorisent une approche plus passive de l'apprentissage.

Enfin, l'adaptation du livret aux différents profils d'élèves reste un défi majeur. Comme le souligne un enseignant interrogé, les besoins des élèves varient fortement d'un lycée à un autre, notamment entre un établissement au centre-ville et un autre en banlieue. Cet enjeu rejoint l'analyse de Daunay (2007), qui rappelle que le manuel (et par extension, tout support pédagogique) doit être suffisamment souple pour s'adapter aux contextes variés de la classe.

Face aux limites relevées, des pistes d'amélioration émergent. Certains enseignants suggèrent une élaboration plus collective du livret, afin de mutualiser les efforts et alléger la charge de travail individuelle. Une meilleure formation des enseignants à la conception de supports pédagogiques pourrait également être bénéfique, comme le souligne Broussal et

Wagnon (2014), qui insistent sur l'importance d'un accompagnement professionnel pour optimiser l'usage des outils pédagogiques. Enfin, l'idéal pour plusieurs enseignants serait de disposer d'un manuel scolaire révisé et mieux adapté aux objectifs du FLE, ce qui éviterait la nécessité de créer un livret en parallèle. Cette demande fait écho aux travaux de Choppin (1992), qui explique que la conception d'un manuel efficace repose sur un équilibre entre les attentes institutionnelles et les besoins concrets des enseignants et des élèves.

L'utilisation du livret de l'élève en classe de FLE présente des avantages notables, notamment en termes d'adaptation aux besoins des élèves et de motivation.

Toutefois, sa mise en œuvre représente une charge de travail importante pour les enseignants et peut parfois limiter l'effort d'apprentissage des élèves. Pour que ce livret un véritable outil optimisé, une réflexion collective sur son élaboration et son utilisation est nécessaire. En parallèle, une réforme du manuel scolaire pourrait offrir une solution durable, garantissant un meilleur équilibre entre standardisation et flexibilité pédagogique.

2. Questionnaire pour l'inspecteur

Q-1) Pourquoi avez-vous décidé d'introduire le livret de l'élève dans les classes de FLE ? Quels sont les objectifs visés pour cette initiative ?

La question cherche à comprendre les motivations de l'inspecteur derrière cette initiative. Elle permet de lier l'implémentation du livret à des objectifs pédagogiques globaux.

« L'introduction du livret de l'élève en classe de FLE résulte d'un consensus entre les inspecteurs et les enseignants. Cette démarche collective vise principalement à actualiser les supports pédagogiques utilisés en classe, notamment les manuels scolaires, jugés parfois obsolètes ou moins adaptés aux réalités actuelles des apprenants, le livret permet aussi de proposer des contenus plus contextualisés, modernes et proches des centres d'intérêt des élèves. Cette initiative s'inscrit aussi dans une logique d'autonomisation des enseignants, leur offrant une plus grande marge de manœuvre dans la conception des séquences pédagogiques, tout en maintenant un cadre cohérent avec les objectifs plus flexible, interactive, et personnalisée de l'apprentissage, en lien avec les principes de l'approche par compétences. »

A la question portant sur les raisons ayant motivé l'introduction du livret de l'élève dans les classes de FLE, l'inspecteur met en avant une initiative concertée entre inspecteur et enseignant, ayant pour objectif l'actualisation des contenus pédagogiques proposés par les manuels scolaires traditionnels. Cette réponse met en lumière un besoin clairement identifié de renouvellement des supports didactique afin de mieux répondre aux attentes pédagogiques actuelles et aux profils des apprenants.

En effet, le manuel scolaire, bien qu'encore central dans le système éducatif algérien, est souvent critiqué pour son manque de souplesse et pour la désuétude de certaines thématiques abordées.

L'introduction du livret représente donc une tentative d'adaptation aux réalités de la classe, aux évolutions sociolinguistiques, culturelles, et méthodologiques.

D'un point de vue didactique, cette initiative peut être rattachée à l'évolution du rôle de l'enseignant, qui devient progressivement un concepteur de matériel, capable d'adapter ou de produire ses propres outils en fonction du contexte de la classe (Perrenoud, 1996).

Elle traduit également un glissement vers une pédagogie plus centrée sur l'apprenant et plus conforme aux principes de l'approche par compétences, qui valorise des supports authentiques, variés, et conçus selon des objectifs bien définis (Cuq, 2003).

Comme le soulignent Chnane-Davin et Lebrun (2012), le matériel pédagogique devient un espace d'expression de la créativité professionnelle des enseignants, dans une logique de co-construction du savoir. Le livret de l'élève, dans cette perspective, se veut non seulement un outil d'apprentissage, mais aussi un support d'évaluation formative, favorisant la progression individuelle et l'implication active des apprenants. Ainsi, l'introduction du livret n'est pas une simple substitution matérielle, mais bien **un changement de paradigme didactique** dans lequel le support devient un levier d'innovation pédagogique. Cela peut également s'inscrire dans une volonté **plus large de contextualiser les apprentissages** au sein d'un environnement plurilingue et culturel, tel que le recommande le Cadre Commun de Références pour les Langues (**Conseil de l'Europe, 2001**).

Q-2) Quelles étaient les principales motivations derrière l'obligation pour les enseignants de produire ce livret ?

Cette interrogation examine les raisons administratives et pédagogiques qui justifient l'obligation pour les enseignants de créer le livret de l'élève, donnant ainsi un aperçu de la politique éducative.

« L'enseignant est l'élément moteur dans ce projet. C'est lui qui connaît au mieux les besoins et les attentes des apprenants. »

La centralité de l'enseignant dans la conception du livret pédagogique reflète une reconnaissance de son rôle clé en tant que médiateur entre le programme officiel et les réalités de la classe, en tant qu'observateur quotidien des dynamiques d'apprentissage, l'enseignant et en mesure d'identifier les besoins spécifiques de ses élèves et d'adapter les contenus en conséquence. Cette approche s'inscrit dans le cadre de **la pédagogie différenciée**, qui vise à ajuster les méthodes et les supports d'enseignement pour répondre à la diversité des profils d'apprenants au sein d'une classe. Selon le concept de différenciation, l'enseignant propose des supports et des objectifs différents pour répondre aux besoins des apprenants, reconnaissant ainsi la variété des styles d'apprentissage et des niveaux de compétences (**Hachette FLE**).

De plus, la capacité de l'enseignant à concevoir des supports pédagogiques adaptés est essentielle pour favoriser un environnement d'apprentissage efficace. Comme le souligne un document du centre international d'étude pédagogique, l'enseignant « peut créer des supports pédagogiques, tels que des activités à partir des supports multimédias, des exercices interactifs en ligne, des capsules vidéo, et concevoir et animer des activités d'apprentissage en ligne ». (**France éducation internationale**)

En somme, en tant que concepteur du livret, l'enseignant exerce une **autonomie professionnelle** qui lui permet de répondre de manière ciblée aux besoins des élèves, tout en s'alignant sur les objectifs nationaux. Cette démarche favorise une démarche centrée sur l'apprenant, où l'enseignant adapte les contenus et les méthodes pour optimiser l'apprentissage et le développement de chaque élève.

Q-3) Depuis son introduction, comment évaluez-vous l'impact du cahier de l'élève sur la qualité de l'enseignement du FLE ?

Cette question cherche à obtenir une évaluation globale de l'impact de l'initiative sur la qualité de l'enseignement.

« L'initiative d'impliquer les enseignants dans la création du livret de l'élève repose sur la conviction que ces derniers, en tant qu'acteurs de terrain, sont les mieux placés pour identifier et comprendre les besoins spécifiques de leurs apprenants. Leur proximité quotidienne avec les élèves leur permet de discerner les lacunes, les centres d'intérêt et les styles d'apprentissage variés au sein de leur classe. En concevant des supports pédagogiques adaptés, les enseignants peuvent ainsi répondre de manière ciblée aux attentes et aux défis uniques de leurs élèves, contribuant à une expérience d'apprentissage plus efficace et personnalisée. »

Cette démarche s'inscrit pleinement dans **le cadre de la pédagogie différenciée**, qui vise à adapter l'enseignant aux besoins individuels des élèves. Selon l'institut Druid, cette approche s'adapte aux besoins individuels des élèves en proposant des solutions d'apprentissage et des outils spécifiques, tenant compte de leurs différences en termes d'âge, de développement et d'origine socio-culturelle. (indruid).

La différenciation pédagogique se manifeste à travers plusieurs axes : (snesco).

- **Différenciation des contenus** : adapter les supports et les ressources pédagogiques en fonction des niveaux de maîtrise de l'élève, en proposant des activités ciblées qui couvrent différents niveaux de la taxonomie de Bloom, allant de la plus simple mémorisation à des tâches plus complexes de création et d'analyse.
- **Différenciation du processus** : varier les méthodes d'enseignements pour correspondre aux styles d'apprentissage de l'élève (visuel, auditif, kinesthétique), en offrant des activités individuelles, en binôme ou en groupe, et en fournissant un soutien personnalisé selon les besoins.
- **Différenciation du produit** : permettre aux élèves de démontrer leur compréhension et leurs compétences de différentes manières, que ce soit par écrits,

des présentations orales, des projets créatifs ou d'autres formats, en fonction de leurs forces et préférences.

- **Différenciation de l'environnement d'apprentissage** : créer un cadre flexible et stimulant qui favorise l'apprentissage, en aménageant l'espace physique de la classe, en établissant les règles claires et en cultivant une atmosphère positive et inclusive

En somme, en tant que concepteurs du livret, les enseignants exercent une **autonomie professionnelle** leur permettant de répondre de manière ciblée aux besoins de leurs élèves, tout en s'alignant sur les objectifs éducatifs nationaux. Cette démarche favorise une **approche centrée sur l'apprenant**, où l'enseignant adapte les contenus et les méthodes pour optimiser le développement de chaque élève.

Q-4) Avez-vous observé une homogénéité dans l'application de cette initiative à travers les différents établissements scolaires ?

On se pose la question pour savoir si l'initiative est appliquée de manière uniforme ou il ya des disparités dans sa mise en œuvre.

« Pour assurer une mise en œuvre cohérente et efficace du livret de l'élève à travers les différents établissements scolaires, il est impératif d'établir une coordination étroite entre tout les acteurs impliqués. Cette collaboration doit englober les enseignants, les chefs d'établissement, les inspecteurs, les parents et les élèves. Une telle synergie permet d'harmoniser les pratiques pédagogiques, d'assurer une application uniforme des directives et de répondre de même manière adéquate aux besoins spécifiques de chaque communauté scolaire. »

- La réponse de l'inspecteur met en exergue l'importance d'une coordination étroite entre tous les acteurs impliqués dans le système éducatif pour assurer une mise en œuvre uniforme et efficace du livret de l'élève. Cette coordination englobe les enseignants, les chefs d'établissement, les inspecteurs, les parents et les élèves, formant ainsi une communauté éducative cohésive.

A- Les chefs d'établissement jouent un rôle clé dans la création d'un environnement propice à l'apprentissage. Ils influencent les conditions et le climat dans lesquels l'enseignement se déroule. Ce qui impacte directement les pratiques pédagogiques et, par conséquent, l'apprentissage des élèves, leur capacité à encadrer et évaluer le travail d'enseignant est essentiels pour renforcer l'efficacité de l'enseignement. (Apprendre. Anf.ORG).(researchgate).

B- La participation des parents à l'action éducative est déterminante dans la réussite des élèves, en particulier ceux issus des milieux fragiles. Un dialogue approfondi entre parents et équipes éducatives, fondé sur le respect mutuel, contribue à la qualité du climat scolaire et favorise la coéducation. (Ministère de l'éducation).

C- L'implication active des élèves dans le processus d'apprentissage est essentielle pour leur réussite. Leur participation aux activités scolaires et leur responsabilisation favorisent un environnement d'apprentissages positifs et productifs.

Au final, la coordination entre les divers acteurs crée une synergie qui favorisent l'harmonisation des pratiques pédagogiques et garantit une application uniforme du livret de l'élève. Cette approche collaborative est fondamentale pour répondre efficacement aux besoins des élèves et assurer la qualité de l'enseignement.

Q-5) Quels critères doivent guider les enseignants dans la sélection des supports à inclure dans le cahier de l'élève ?

Cette question inspecte les critères officiels qui devraient être utilisés pour garantir la pertinence et la qualité des supports dans le livret de l'élève.

« Les critères de sélection des supports à intégrer dans le cahier de l'élève doivent impérativement s'aligner sur les objectifs pédagogiques fixés dans le programme officiel. Cela signifie que tout support choisi doit contribuer directement au développement des compétences linguistiques, communicatives, et culturelles. Les enseignants doivent veiller à ce que les supports soient adaptés au niveau des apprenants, pertinents par rapport au thème abordé, et susceptible de favoriser l'interaction, la réflexion et l'autonomie de l'élève. Par ailleurs, ces supports doivent être variés (textes écrits, documents iconographiques, audio, etc.) et authentiques autant que possible, afin de renforcer la dimension actionnelle de l'apprentissage du FLE. Il est également important que les documents choisis permettent une évaluation formative, en lien avec les compétences du CECRL. Et enfin, la sélection des supports ne doit rien au hasard : elle repose sur une lecture fine des objectifs d'apprentissage, des besoins des élèves, et du contexte de la classe. »

A travers cette réponse, l'inspecteur souligne l'importance d'une cohérence entre les supports didactiques inclus dans le cahier de l'élève et les finalités pédagogiques établies dans le programme national. En d'autres termes, l'enseignant n'agit pas librement ni arbitrairement dans le choix du matériel, mais s'inscrit dans une logique d'alignement entre objectifs, contenus et outils. Cette démarche s'inscrit dans ce que Beacco (2007) appelle une

« planification curriculaire raisonnée », où les supports ne sont pas seulement des moyens d'illustration, mais bien des instruments au service de l'acquisition des compétences définies.

L'accent mis sur l'adéquation au niveau des apprenants rejoint les principes de la pédagogie différenciée (Meirieu, 2005), qui recommande d'adapter les supports pour répondre à l'hétérogénéité des profils linguistiques. L'évocation de la variété documentaire (textes, image, audio) rappelle aussi l'approche multisensorielle, qui vise à solliciter différents canaux d'apprentissage afin de renforcer l'engagement de l'élève (Paivio, 1991). Enfin, la référence implicite au Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) dans l'évaluation des compétences rappelle la place essentielle de l'évaluation formative dans une démarche centrée sur l'apprenant (Council of Europe, 2001).

Q-6) Avez-vous des recommandations concernant le profil des élèves qui devraient bénéficier de l'utilisation du cahier de l'élève ?

Cette question permet à l'inspecteur de donner une perspective plus large sur la pertinence du livret de l'élève en fonctions des profils des élèves. Elle aide à déterminer si l'outil est adapté à certains types d'élèves (en fonction du niveau de langue, de la motivation, du contexte culturel et social), et comment ces éléments influencent son efficacité.

« Le cahier de l'élève tel qu'il est pensé dans sa conception actuelle, n'est pas destiné une catégorie particulière d'apprenant, mais au contraire à l'ensemble des élèves, quels que soient leur niveau, leur rythme ou leur besoin. L'idée centrale est de proposer une diversité de supports et d'activités permettant à l'enseignant de mettre en œuvre une pédagogie différenciée, adaptée à l'hétérogénéité des profils présents en classe. Cette diversité dans le support (visuels, écrits, oraux, interactifs, etc.) permet à chaque élève de trouver un point d'appui qui correspond à son style d'apprentissage et à ses besoins spécifiques. Le cahier de l'élève devient ainsi un outil souple, modulable, qui peut être exploiter différemment selon les compétences ou les difficultés de chacun. Il permet notamment de renforcer les acquis chez les élèves en difficultés tout en stimulant ceux qui avancent plus rapidement. Ce principe s'inscrit dans une vision inclusive de l'enseignement, où chaque élève est pris en compte dans sa singularité. »

L'inspecteur met en évidence à travers sa réponse, que le cahier de l'élève n'est pas conçu pour une catégorie restreinte d'apprenant, mais s'adresse à l'ensemble de la classe, dans toute sa diversité. Ce choix pédagogique repose sur une volonté d'inclusion, en proposant des supports variés susceptible de répondre aux besoins spécifiques de chaque élève. Il ne s'agit pas seulement d'adapter le niveau de difficulté, mais aussi de proposer des contenus qui

stimulent différents types d'intelligences, comme le suggère Gardner (1993) dans sa théorie des intelligences multiples.

La pédagogie différenciée mentionnée ici fait écho aux travaux de Perrenoud (1997), qui la définit comme une manière d'ajuster les démarches d'enseignement aux caractéristiques des apprenants, sans pour autant individualiser totalement le parcours. Ainsi, le cahier de l'élève devient un levier pour une gestion pédagogique plus fine, où les différences ne sont pas perçues comme des obstacles, mais comme des ressources à prendre en compte.

Cette approche s'inscrit également dans les principes de l'école inclusive, tels que défendus par l'UNESCO (2009), qui préconise un enseignement capable de s'adapter aux besoins de tous les élèves, en particulier ceux qui risquent l'exclusion. Le livret de l'élève devient alors un outil de médiation entre l'enseignant et les apprenants, permettant de valoriser les progrès individuels et de favoriser l'engagement.

Q-7) Quels retour vous avez reçus des enseignants concernant les difficultés ou les avantages de cette initiative au sein des écoles ? Existe-t-il des critères d'évaluation spécifiques ?

Cette question permet de recueillir des informations sur les réactions des enseignants et les défis auxquels ils font face.

« De manière générale, les retours des enseignants ayant adhéré pleinement à la démarche du cahier de l'élève sont majoritairement positifs. L'initiative ne semble pas poser de réelles difficultés qu'à ceux qui manquent d'engagement ou de volonté de se former et d'évoluer dans leurs pratiques. Pour les enseignants investis et ouverts à l'innovation pédagogique, le cahier de l'élève représente une opportunité de personnaliser leur enseignement, de mieux suivre les progrès des élèves, et de diversifier les modalités d'apprentissage. Cela dit, il est évident que toute réforme implique une phase d'adaptation, et certains enseignants peuvent ressentir une charge de travail supplémentaire ou des incertitudes au début. Néanmoins, avec un accompagnement pédagogique adéquat, ces obstacles tendent à s'atténuer.

Concernant l'évaluation de cette pratique, il n'existe pas encore de grille nationale standardisée pour apprécier l'efficacité du cahier de l'élève. Cependant, certains indicateurs peuvent être mobilisés par les enseignants et les inspecteurs : régularité de l'utilisation du cahier, pertinence des supports intégrés, adéquation avec les objectifs pédagogiques, degrés d'autonomie développée chez les élèves, etc.

L'évaluation reste donc pour l'instant qualitative et repose sur l'analyse de la cohérence entre les pratiques observées et les finalités éducatives attendues. »

Dans cette réponse, l'inspecteur met en lumière la corrélation entre l'engagement des enseignants et les succès rencontrés dans l'implémentation du cahier de l'élève. L'absence de difficultés notables chez les enseignants impliqués dans le projet souligne que l'adhésion à la réforme repose sur une dynamique personnelle de professionnalisation. En effet, cette observation rejoint les recherches sur la Volonté de changement dans les pratiques pédagogiques, qui suggèrent qu'une attitude proactive et un désir d'amélioration sont des facteurs déterminants pour la réussite de toute innovation scolaire (Fullan, 2001). L'inspecteur fait également référence à la charge de travail supplémentaire ressentie par certains enseignants, ce qui évoque les résistances naturelles face aux réformes et le besoin de soutien continu pour que l'initiative soit pleinement acceptée et exploitée.

Concernant l'évaluation, l'absence des critères nationaux standardisés témoigne de la flexibilité du projet, qui laisse place à des critères d'évaluation qualitatifs rigides. Cela rejoint l'idée selon laquelle l'évaluation formative, centrée sur le processus et non uniquement sur les résultats, permet de mieux prendre en compte les spécificités de chaque classe et de chaque enseignant (Black & William, 1998). Ainsi, l'évaluation de cahier de l'élève semble reposer davantage sur appréciation globale et contextuelle, favorisant une approche réflexive et continue de la part des acteurs concernés.

Q-8) Comment l'inspection suit- elle l'implémentation de cette initiative au sein des écoles ? Existe-t-il des critères d'évaluations spécifiques ?

Elle vise à connaître les mécanismes de suivi de l'initiative et les critères d'évaluation utilisés par l'inspection.

« La mise en œuvre de ce cahier fait l'objet d'un suivi régulier, conformément aux directives émises par l'Inspection Générale. Ce suivi s'inscrit dans une logique d'accompagnement et non de contrôle strict. L'objectif est d'aider les enseignants à intégrer progressivement cet outil dans leur pratique, en tenant compte des réalités du terrain et des éventuelles difficultés rencontrées. Les inspecteurs jouent ainsi un rôle médiateurs pédagogiques, en apportant conseils, encouragements et suggestion pour optimiser l'usage du cahier.

Ce suivi peut prendre différentes formes : visites de classes, entretiens individuels ou collectifs, analyse des productions des élèves, échanges lors des réunions pédagogiques, etc. Bien que des grilles d'observation puissent être utilisées, les critères d'évaluation ne sont pas encore formalisés de manière rigide à l'échelle nationale. Ils reposent principalement sur la

régularité de l'utilisation du cahier, la pertinence des activités proposées, l'adéquation avec les objectifs du programme et l'implication des élèves dans le processus d'apprentissage. En somme, il s'agit d'un suivi dynamique et formatif, destiné à soutenir les enseignants dans leur cheminement professionnel et à assurer une mise en œuvre cohérente de cette initiative dans les différents établissements. »

Cette réponse met en avant une vision constructive du rôle de l'inspecteur dans le déploiement du cahier de l'élève. Loin d'une approche centrée uniquement sur le contrôle, il s'agit ici d'un accompagnement pédagogique continu. Ce type de suivi correspond à ce que Maroy (2006) désigne comme une logique de pilotage « régulateur », qui favorise le dialogue professionnel entre inspecteurs et enseignants, dans une visée d'amélioration collective des pratiques. Le fait que le suivi soit décrit comme *permanent* traduit une volonté de soutien dans la durée, ce qui est essentiel lors de l'introduction de nouvelles pratiques éducatives. Cela permet aux enseignants d'exprimer leurs doutes, de formuler des besoins, et de progresser avec de l'assurance qu'ils ne sont pas livrés à eux-mêmes. Cette perspective rejoint les principes de la supervision formative (Paquay et al., 2001), où l'évaluation se fait dans une dynamique d'accompagnement individuelles.

Enfin, la flexibilité des critères d'évaluation évoqués, non encore formalisés à l'échelle nationale, reflète une approche pragmatique. Cela permet une adaptation aux réalités diverses des établissements tout en gardant comme repère essentiels la cohérence avec les objectifs du programme et la qualité des exploitations pédagogiques du cahier. Une telle approche contribue à la professionnalisation des enseignants, valorisant leur autonomie et leur capacité réflexive (Altet, 1994).

Q-9) Quelles sont, selon vous, les plus grandes réussites ou échecs de cette expérience avec le cahier de l'élève ?

Cette question permet à l'inspecteur de faire un premier bilan de l'initiative.

« Il est important de distinguer les difficultés rencontrées lors de la mise en œuvre d'une réforme éducative d'un véritable échec. Dans le cas du cahier de l'élève, si des obstacles ont pu émerger – notamment liés à la prise en main de l'outil, à la charge de travail ou à l'appropriation des nouvelles pratiques – ils ne se traduisent pas pour autant un échec global de l'initiative. Ces difficultés varient selon les enseignants, leurs degrés d'implication, leurs habitudes professionnelles et les conditions locales d'enseignement.

Le fait qu'aucun échec majeur ne soit signalé souligne que le projet, dans son ensemble, est perçu comme viable et porteur. Il s'agit plutôt d'un processus d'ajustement progressif,

comme c'est souvent le cas lorsqu'on introduit une innovation pédagogique. Les réussites observées concernent surtout l'autonomisation des élèves, la diversification des supports d'apprentissage et le développement d'une posture plus réflexive chez certains enseignants. Cela confirme que, malgré les défis, cette initiative constitue une avancée notable dans la modernisation des pratiques en classe de FLE. »

« Il est important de distinguer les difficultés rencontrées lors de la mise en œuvre d'une réforme éducative d'un véritable échec. Dans le cas de cahier de l'élève, si des obstacles ont pu émerger – notamment liés à la prise en main de l'outil, à la charge de travail ou à l'appropriation des nouvelles pratiques – ils ne se traduisent pas pour autant un échec global de l'initiative. Ces difficultés varient selon les enseignants, leurs degrés d'implication, leurs habitudes professionnelles et les conditions locales d'enseignement.

Le fait qu'aucun échec majeur ne soit signalé souligne que projet, dans son ensemble, est perçu comme viable et porteur. Il s'agit plutôt d'un processus d'ajustement progressif, comme c'est souvent le cas lorsqu'on introduit une innovation pédagogique. Les réussites observées concernent surtout l'autonomisation des élèves, la diversification des supports d'apprentissage et le développement d'une posture plus réflexive chez certains enseignants. Cela confirme que, malgré les défis, cette initiative constitue une avancée notable dans la modernisation des pratiques en classe de FLE. »

Q-10) Envisagez-vous des ajustements ou des évolutions pour améliorer l'efficacité du cahier de l'élève dans les années à venir ?

Elle explore les perspectives futures sur l'initiative et permet de recueillir des suggestions pour son amélioration.

« Comme pour tout projet d'envergure nationale, des mécanismes de régulation et de suivi sont prévus dès la phase de mise en œuvre. Le cahier de l'élève, introduit récemment dans le cadre de la réforme pédagogique, est un outil évolutif. Nous restons à l'écoute des retours des enseignants et des inspecteurs de terrain afin d'identifier les éventuelles difficultés rencontrées, qu'il s'agisse de la compréhension des consignes, de la pertinence des activités proposées ou de l'adéquation avec les niveaux. Il est probable que des ajustements soient envisagés dans les années à venir, notamment en ce qui concerne la formation continue des enseignants à son utilisation, la simplification de certaines séquences ou encore l'intégration d'éléments numériques pour faciliter le suivi et la motivation des apprenants. Notre objectif est de garantir que cet outil réponde pleinement aux attentes pédagogiques et contribue de manière concrète à l'amélioration des pratiques en classe. »

La réponse de l'inspecteur révèle une conception évolutive et ouverte du cahier de l'élève, ce qui s'inscrit dans la logique des réformes éducatives centrées sur l'amélioration continue des pratiques pédagogiques (Perrenoud, 1998). En affirmant que des ajustements sont envisagés à travers des mécanismes de régulation, il rejoint la perspective d'une pédagogie réflexive, où l'évaluation des outils pédagogiques fait partie intégrante de leur mise en œuvre.

Dans la littérature, le cahier de l'élève est souvent perçu comme un outil flexible, modulable et contextuel, qui nécessite un ancrage clair dans pratiques réelles et les besoins des apprenants (Barrett, 2007 ; Zakhartchouk, 2001). L'idée d'« ajustement » évoquée par l'inspecteur est donc cohérente avec cette conception : le cahier de l'élève ne peut être efficace que s'il fait l'objet d'un accompagnement didactique, d'une appropriation par les enseignants et d'une évaluation régulière de son impact sur les apprentissages (Lebrun, 2005). De plus, l'inspection mentionne l'importance de la formation continue, ce qui rejoint les propos de **Legendre (2005)** qui souligne que tout changement pédagogique, pour être durable, doit s'accompagner d'un investissement en formation et en développement professionnel des enseignants. En effet, l'introduction d'un outil aussi riche que livret de l'élève ne peut réussir sans une compréhension partagée de ses objectifs, de sa structure et de ses usages pédagogiques.

Enfin, la référence à l'intégration du numérique ouvre une perspective contemporaine et en accord avec les recommandations de l'UNESCO (2021), qui appelle à repenser les outils d'apprentissage en favorisant des ressources multimodales, interactive et centrée sur l'élève. L'adaptation numérique du livret de l'élève serait ainsi un moyen de renforcer l'engagement des apprenants tout en facilitant le suivi par les enseignants.

Q-11) Quels conseils donneriez-vous aux enseignants qui débutent avec l'utilisation du livret de l'élève ?

Cette question permet de recueillir des recommandations de l'inspecteur, basées sur son expertise et son suivi.

« Le conseil le plus pertinent que je pourrais donner aux enseignants débutants est de ne pas rester isolés. Le travail coopératif avec les collègues plus expérimentés, notamment les professeurs formateurs ou ceux qui ont déjà une certaine maîtrise du livret de l'élève, est essentiel. L'échange de pratiques, les conseils concrets, les ajustements en fonction des réalités de classe sont autant d'éléments qui facilitent la prise en main de nouvel outil. C'est

dans la collaboration entre pairs que les jeunes enseignants peuvent développer leur autonomie professionnelle tout en évitant les erreurs les plus fréquentes. »

Le choix de recommander un travail coopératif plutôt que de donner des directives techniques témoigne d'une vision constructiviste du développement professionnel : apprendre à utiliser un outil pédagogique, surtout quand il est nouveau, se fait par essai-erreur, échanges, mutualisation et co-construction de savoirs pratiques.

Cette recommandation s'aligne sur les travaux de **Wenger (1998)** concernant les **communautés de pratique**, qui démontrent que les enseignants progressent dans leur métier grâce à l'échange et à la collaboration avec leurs pairs. La formation ne se limite pas aux séminaires officiels, elle s'enrichit dans les interactions du quotidien entre collègues.

De plus Altet (2002) souligne l'importance des pratiques collectives réflexives dans l'accompagnement du changement pédagogique. Le livret de l'élève, comme dispositif innovant, nécessite en effet une appropriation progressive et située. Le fait de favoriser le compagnonnage professionnel permet non seulement de développer les compétences techniques liées à l'outil, mais aussi de renforcer la confiance et l'engagement des enseignants.

Enfin, dans le contexte spécifique de l'Algérie, où le livret de l'élève constitue une innovation récente, cette stratégie collaborative est d'autant plus pertinente. L'expérience des enseignants ayant déjà expérimenté le livret permet de pallier le manque de ressources et de formation initiale standardisée (Legendre, 2005 ; Lebrun, 2005).

Q-12) Pensez-vous que l'utilisation du livret de l'élève pourrait être étendue à d'autres wilayas ou matières ou niveaux ? Pourquoi ou pourquoi pas ?

Elle permet d'ouvrir la réflexion sur l'extension de l'outil à d'autres domaines, afin de mesurer son potentiel dans l'éducation nationale.

« Oui, cette initiative mérite d'être généralisée à l'ensemble du territoire national. Le livret de l'élève représente un outil pédagogique innovant qui offre une réelle plus-value en termes de suivi des apprentissages, d'implication de l'élève et de diversification des supports. Sa mise en œuvre dans d'autres wilayas, d'autres disciplines ou niveaux scolaires permettrait de renforcer l'harmonisation des pratiques pédagogiques et de répondre de manière plus adaptée aux besoins des apprenants à travers le pays. Une généralisation progressive, accompagnée d'un encadrement adéquat, favoriserait une meilleure appropriation du dispositif par l'ensemble des acteurs éducatifs. »

L'inspecteur adopte ici une position clairement favorable à l'élargissement du dispositif à l'échelle nationale. Il envisage le livret non pas comme une expérimentation locale ou ponctuelle, mais comme une solution systémique à intégrer dans les politiques éducatives. Cette réponse traduit une vision **centralisatrice** et **uniformisante** de l'innovation pédagogique, fréquente dans les systèmes éducatifs fortement administrés comme celui de l'Algérie.

L'idée de généralisation est toutefois conditionnée à un accompagnement pédagogique structuré, ce qui implique une prise de conscience des limites potentielles de l'outil s'il est imposé sans préparation adéquate (formation, adaptation disciplinaire, ressources, etc.).

Cette volonté de généraliser le livret de l'élève peut être reliée aux réflexions sur la diffusion de l'innovation pédagogique. **Huberman (1973) et Altet (2002)** mettent en garde contre une diffusion verticale des réformes qui ne tient pas compte des spécificités locales, des contextes d'enseignement, ou encore des disciplines concernées. Une généralisation réussie dépend avant tout de l'appropriation réelle par les enseignants et de l'adéquation entre l'outil et les objectifs pédagogiques spécifiques à chaque matière ou niveau.

Par ailleurs, **Barret (2007)** rappelle que le livret de l'élève est à la fois personnel, évolutif et disciplinaire. Sa transposition à d'autres matières doit donc être pensée avec finesse pour pas dénaturer sa fonction formative. Par exemple, l'usage du livret de l'élève en langue vivante ne repose pas sur les mêmes exigences que dans une discipline scientifique.

Enfin, selon **Perrenoud (1998)**, l'innovation pédagogique ne peut porter ses fruits qu'à condition d'impliquer les enseignants dans sa conception, son adaptation et son évaluation. Une généralisation réussie du livret de l'élève suppose donc une concertation continue, un pilotage souple et une posture d'écoute de la part des instances éducatives.

3. Synthèse des réponses de l'inspecteur

Les réponses de l'inspecteur aux différentes questions témoignent d'un soutien clair et d'une vision favorable à l'élargissement de l'usage du livret de l'élève dans le système éducatif Algérien. En effet, l'inspecteur perçoit cet outil comme une initiative positive et porteuse de bénéfices, notamment en termes de suivi des apprentissages et d'autonomie des élèves. Il semble convaincu que le livret pourrait améliorer la qualité de l'enseignement, en offrant une alternative plus souple et plus adaptée à l'individualisation des apprentissages que le traditionnel manuel scolaire.

Toutefois, plusieurs éléments sont soulevés concernant les défis pratiques de la mise en œuvre de cet outil. L'inspecteur insiste sur l'importance du travail coopératif entre enseignants, notamment avec les plus expérimentés, pour réussir l'appropriation du livret. Il préconise une approche collaborative et co-constructive, dans laquelle les enseignants peuvent échanger des pratiques et des conseils pratiques pour éviter les erreurs courantes et mieux utiliser l'outil. Cette approche rejoint les principes de l'apprentissage professionnel en communauté, tel que théorisé par Wenger (1998), qui met en avant le rôle des communautés de pratique dans le développement des enseignants.

L'inspecteur met également en évidence la nécessité d'un accompagnement institutionnel sous forme de formation continue pour les enseignants, condition essentielle pour garantir une bonne utilisation du livret et pour éviter les effets de « sur-sollicitation » ou de manque de clarté dans l'utilisation des consignes. Cette idée s'inscrit dans la perspective de Legendre (2005) et de Altet (2002), pour qui toute réforme pédagogique nécessite une formation approfondie et un suivi constant des pratiques de terrain.

Concernant la question de l'extension du livret à d'autres wilayas, matières ou niveaux, l'inspecteur se montre favorable à une généralisation progressive de cet outil à l'échelle nationale. Pour lui, cette initiative pourrait bénéficier à l'ensemble du territoire, à condition qu'elle soit accompagnée d'un suivi structuré et de ressources adaptées aux spécificités locales. Cependant, il souligne que cette généralisation ne doit pas se faire de manière précipitée, mais plutôt en veillant à la pertinence des adaptations nécessaires dans chaque contexte (niveau scolaire, matière, spécificités géographiques).

En conclusion, les réponses de l'inspecteur dessinent une vision optimiste de l'avenir du livret de l'élève, mais aussi une conscience aiguë des défis à relever. L'outil est perçu comme un levier d'autonomie et de responsabilisation des élèves, mais il nécessite une

adaptation progressive, accompagnée d'une formation solide pour les enseignants et d'un soutien continu pour en garantir l'efficacité.

Cette approche systémique de la réforme pédagogique rejoint les principes théoriques du livret de l'élève comme outil flexible et évolutif, qui doit être ajusté en fonction des retours du terrain pour répondre aux véritables besoins des élèves et des enseignants.

**Chapitre 4 : Comparaison entre le livret de
l'élève et le manuel scolaire officiel -FLE 3^{ème}**

AS- : focus linguistique et culturel

Le manuel scolaire officiel destiné à la 3^e année secondaire en Algérie repose sur des principes issus de l'approche par compétences. Il propose une structuration classique en séquence pédagogiques composées de textes, d'activités de compréhension, de leçons de langue et d'atelier d'écriture ou de projets. Ce manuel est pensé pour être standardisé, utilisé à l'échelle nationale.

En revanche, le livret de l'élève, élaboré localement par les enseignants eux-mêmes, se veut un outil plus souple, modulable, adapté au contexte réel de la classe et aux profils variés des apprenants. Il consiste un document de travail qui vise à faciliter l'enseignement-apprentissage en tenant compte des besoins observés sur le terrain.

Sur le plan linguistique, le manuel officiel présente une progression grammaticale rigoureuse et conforme au curriculum. Les notions linguistiques (temps verbaux, types de phrases, morphosyntaxe) sont introduites de manière graduelle. Toutefois, les activités proposées demeurent souvent théoriques, centrées sur l'identification ou la transformation de forme linguistique, ce qui limite l'engagement des élèves dans des situations de communication authentiques.

Le livret de l'élève, quant à lui, permet une personnalisation du parcours linguistique. L'enseignant peut y insérer des activités de manipulation contextuelles, des jeux de rôle, des dialogues à compléter ou encore des tâches d'écriture liées à la vie quotidienne des apprenants. Cette contextualisation favorise une appropriation plus naturelle des structures linguistiques, en cohérence avec les principes de Vygotsky (1978), qui souligne l'importance du langage dans les interactions sociales pour le développement cognitif.

Toutefois, une limite est révélée par plusieurs enseignants : le livret, en simplifiant certaines tâches, réduit parfois l'effort de production linguistique, en privilégiant le choix multiple, le texte à trous ou les réponses brèves. Cela rejoint les critiques formulées par Astolfi (1999), pour qui trop de guidage pédagogique peut freiner l'autonomie langagière.

Le manuel officiel privilégie un registre formel avec une sélection de textes relativement neutres, souvent tirés de corpus classiques ou d'articles informatifs. Si cela garantit une certaine rigueur lexicale, il limite l'exposition des élèves à des registres variés, oraux ou familier, pourtant nécessaires à une compétence communicative complète (CECRL, 2001).

A l'inverse, dans le livret de l'élève, les enseignants sont sensés choisir des textes plus vivants, récents et adaptés au niveau linguistique de la classe. Les extraits peuvent contenir du vocabulaire familier ou des expressions idiomatiques, plus en phase avec les réalités

linguistiques des élèves. Cette souplesse est un atout pour développer une compétence lexicale plus riche et contextualisée.

La dimension culturelle est l'un des points faibles les plus souvent soulignés de manuel scolaire. Les textes proposés sont généralement centrés des thèmes universels (santé, environnement, progrès technologique), sans réelle prise en compte des spécificités culturelles locales ni d'une ouverture marquée vers les cultures francophones. Ce manque est problématique dans un contexte plurilingue et interculturel comme l'Algérie, où le FLE doit jouer un rôle de médiation culturelle (Byram, 1997).

Le livret de l'élève, conçu localement, permet d'y intégrer des références culturelles proches des élèves : traditions algériennes, costumes locales, actualité régionale, etc. certains enseignants introduisent également des éléments de culture francophone (festivals, mode de vie, fait de société), ce qui contribue à renforcer la compétence interculturelle et à faire du cours de FLE un véritable espace d'échange de représentations. Cette démarche rejoint les recommandations de Zarate (1993), qui plaide pour un enseignement de la langue étrangère comme un vecteur de dialogue interculturel.

Le manuel scolaire, en tant qu'outil normatif, laisse un peu de place à la personnalisation. Il est souvent utilisé comme une suite de tâches à exécuter. Or, selon Bloom (1956), l'apprentissage en profondeur nécessite que l'élève s'implique cognitivement dans les activités, ce qui implique une certaine liberté de choix, de réflexion, de production.

Le livret de l'élève offre à l'enseignant la possibilité d'insérer des tâches complexes, ouvertes, et de renforcer l'autonomie de l'apprenant. Certains livrets incluent par exemple des activités d'écriture créative des projets de groupes ou des recherches individuelles. Toutefois, cette richesse dépend entièrement de la qualité de conception du livret, et peut varier fortement d'une classe à l'autre.

Le manuel garantit une uniformité nationale, ce qui facilite le suivi et l'évaluation à grande échelle. En revanche, il ne tient pas toujours compte des réalités hétérogènes des classes algériennes, notamment en termes de niveau linguistique, de motivation ou de bagage culturel.

Le livret, plus flexible, permet une meilleure prise en charge de l'hétérogénéité. Mais cette liberté pédagogique peut devenir un frein si elle ne s'accompagne pas d'une formation solide des enseignants à la conception didactique. Comme le souligne Buchtan et Soulé (2006), le risque de tomber dans une approche intuitive et inégale, sans cohérence ni rigueur.

La comparaison entre le livret de l'élève et le manuel scolaire en Algérie révèle une tension entre standardisation et adaptation, entre rigueur structurée et souplesse pédagogique. Sur le plan linguistique, le livret offre des opportunités d'apprentissages plus contextuels, mais parfois, moins exigeants. Sur le plan culturel, il constitue un levier essentiel pour relier l'apprentissage du FLE à la vie réelle des élèves et à leur environnement socioculturel.

Une piste prometteuse serait de concevoir un manuel national enrichi de variante régionales, ou de doter chaque établissement d'un modèle de livret cadre, à adapter sous supervision pédagogique. L'enjeu est de trouver un équilibre entre qualité, liberté pédagogique et équité éducative.

1. Comparaison d'une séquence entre le manuel scolaire et cahier de l'élève

1.1.Précision et contextualisation

Dans le livret de de l'élève l'intitulé du projet est sous forme de situation d'intégration : « Organiser un débat en classe pour confronter des points de vue sur un sujet d'actualité, puis en faire un compte rendu qui sera publié sur la page Facebook de l'établissement. »

L'objectif communicatif est clairement exprimé : débattre, confronter des opinions, puis rédiger un compte-rendu. L'ajout de la dimension numérique (page Facebook de l'établissement) inscrit l'activité dans les pratiques sociales des élèves. Cela permet de créer un lien avec leur quotidien, ce qui rejoint la perspective actionnelle recommander dans le CECRL (2001).

La contextualisation donne du sens à l'activité. L'élève comprend pourquoi il réalise cette tâche et à qui elle est destinée (un public réel ou simulé).

A l'inverse, le manuel scolaire se limite à : « organiser un débat, puis en faire un compte-rendu. » il est concis, mais aussi plus abstrait :

- Manque de contextualisation, aucun cadre ou public n'est défini, ce qui peut réduire l'implication de l'élève.
- Approche plus traditionnelle, l'objectif semble purement scolaire, sans ouverture sur le monde réel.

Ce premier écart met déjà en lumière une différence méthodologique : le livret de l'élève s'inspire d'avantage d'une approche actionnelle et contextualisée, tandis que le manuel scolaire demeure plus structural et académique.

1.2.L'évaluation diagnostique : logique d'entrée dans la séquence

Dans le livret de l'élève, l'évaluation diagnostique respecte une logique didactique rigoureuse. Chaque activité évalue un prérequis précis, ce qui permet de situer les élèves par rapport aux compétences attendues avant d'entamer la séquence. Ce découpage progressif valorise l'hétérogénéité des profils où les enseignants peuvent identifier les besoins spécifiques de chaque apprenant, prépare de façon cohérente à la tâche finale où les compétences sont construites pas à pas, ce qui rejoint le principe de progression spiralaire (Bruner, 1960), et aussi offre une évaluation formative où les élèves sont accompagnés dans la construction de leurs savoirs, ce qui favorise leur autonomie.

En revanche, dans le manuel scolaire, l'évaluation dite « diagnostique » semble être réduite à un lancement immédiat d'activités de production orale et écrite, souvent déconnectées des compétences langagières de base (compréhension orale ou écrite). Cela soulève plusieurs limites :

- Absence d'évaluation de la compréhension orale : compétence pourtant centrale selon les référentiels du CECRL ;
- Confusion entre objectifs et modalité : produire à l'écrit ou à l'orale dès l'entrée de séquence sans préparation amont risque de déséquilibrer l'apprentissage ;
- Vision descendante de l'enseignement : l'élève est mis en situation de produire sans que l'enseignant ait diagnostiqué ses acquis, ce qui compromet la différenciation pédagogique (Perrenoud, 1997).

En somme, le livret de l'élève adopte une démarche diagnostique fonctionnelle, un lien direct avec les objectifs de la séquence et les compétences visées. A l'inverse, le manuel scolaire applique une démarche plus rigide, souvent linéaire, qui ne tient pas toujours compte de la réalité du niveau des apprenants.

1.3.Synthèse comparative : les sujets de production de leurs supports

Dans le manuel scolaire de la 3^{ème} année secondaire, la séquence 2, projet 1 propose un même sujet unique de production pour les deux compétences- orale et écrite. Ce sujet, centré sur l'automobile, est traité de manière uniforme, sans adaptation ni variation en fonction de la compétence ciblée. Ainsi, les élèves sont amenés à produire à l'oral et à l'écrit sur le même thème, ce qui réduit la diversité des approches et peut limiter l'implication des apprenants.

En revanche, dans le livret de l'élève, la même séquence est conçue de façon plus riche et stimulante. Avant de passer à la production, les élèves sont invités à observer et commenter une série d'illustrations représentant différents thèmes d'actualité. Ces images jouent un rôle déclencheur, favorisant la prise de parole et la réflexion critique, et permettant aux apprenants de choisir un sujet de débat qui interpelle, rendant ainsi la tâche plus engageante.

Cette approche iconographique est totalement absente du manuel scolaire, où l'apprenant est confronté d'emblée à un sujet imposé, sans support visuel ni phase de préparation. De plus, les supports de compréhension de l'écrit diffèrent nettement. Dans le manuel, le texte proposé est un extrait qui traite de l'histoire de l'automobile. Bien que riche culturellement, ce texte adopte un ton descriptif et historique, relativement éloigné des préoccupations des élèves.

A l'inverse, dans le livret de l'élève, la compréhension de l'écrit s'appuie sur un texte relatif aux nouvelles technologies de communication, ancré dans l'actualité et plus proche du quotidien des adolescents. Ce choix de thème favorise l'identification, stimule l'intérêt et prépare plus efficacement à la tâche finale argumentative, en lien avec la vie numérique des apprenants (publication sur une page Facebook scolaire, par exemple).

1.4.Comparaison des activités pédagogiques

La lecture attentive des activités proposées du manuel scolaire révèle une certaine déconnection entre les tâches demandées en classe et les exigences réelles des évaluations officielles, notamment celles du baccalauréat. Les consignes y sont souvent générales, peu structurées, voire floues, ce qui rend la tâche d'écriture ou de production difficilement exploitable comme préparation directe aux examens. De plus, les activités tendent à mettre l'accent sur la prévention ou la sensibilisation, sans pour autant guider les élèves vers la rédaction rigoureuse d'un compte rendu objectif, pourtant au cœur des évaluations certificatives.

A l'inverse, dans le livret de l'élève, les consignes sont précises, ciblées et rigoureusement formulées. Chaque activité est pensée dans une logique d'entraînement progressif, permettant de conduire l'élève étape par étape, vers la maîtrise du genre attendu : le compte-rendu objectif d'un débat. Ce livret met en place une progression pédagogique explicite, où les consignes sont non seulement claires, mais aussi étroitement liées aux types de sujets proposés lors des épreuves du Baccalauréat et des examens trimestriels. Par exemple,

les consignes mobilisent le lexique de l'opinion, la structure argumentative, la neutralité du ton, etc., éléments qui font partie des critères d'évaluation officiels.

Ainsi, alors que le manuel scolaire tend à proposer des activités génériques et peu ancrées dans les exigences réelles des examens, le livret de l'élève constitue un outil méthodologique efficace, favorisant une meilleure préparation des élèves, tant sur le plan linguistique que stratégique. Il répond ainsi à l'objectif fondamental d'une formation FLE au secondaire : préparer les élèves aux compétences objectivées et évaluables dans un cadre scolaire officiel.

L'analyse comparative de la séquence 2, projet 1, issue respectivement du manuel scolaire national et du livret de l'élève conçu localement, met en évidence des disparités profondes, tant sur le plan didactique que sur les plans linguistiques et culturels.

Du point de vue linguistique, le manuel adopte une approche uniforme et peu diversifiée : les mêmes supports (le thème de l'automobile) sont utilisés pour la production orale et écrite, sans adaptation des consignes ni contextualisation des activités selon les objectifs de chaque compétence. Par ailleurs, la compréhension de l'écrit repose sur un texte à dominante historique ce qui limite l'ancrage dans des problématiques actuelles et ne stimule pas suffisamment l'intérêt ni l'engagement de l'élève. A l'opposé, le livret de l'élève propose des supports variés, notamment une série d'images introductives et des sujets liés aux technologies, favorisant un apprentissage ancré dans le réel et une acquisition plus dynamique des compétences langagières.

Sur le plan culturel, le manuel reste centré sur une vision plus normative de la langue et de la culture, souvent éloignée des représentations et des expériences des adolescents. Le livret de l'élève, lui, encourage une ouverture sur le monde contemporain à travers le traitement de sujets d'actualité et l'utilisation d'outils numériques, renforçant ainsi le lien entre école et société.

D'un point de vue méthodologique, les activités du manuel souffrent d'un manque d'adéquation avec les formats d'examen et ne guident pas suffisamment l'élève vers des productions structurées. En revanche, le livret de l'élève affiche une meilleure progressivité, des consignes claires et un cheminement pédagogique rigoureux, axé sur les objectifs de l'APC.

Chapitre 4 : Comparaison entre le livret de l'élève et le manuel scolaire officiel -FLE 3ème AS- : focus linguistique et culturel

En somme, cette comparaison démontre que le livret de l'élève, loin d'être un simple outil de substitution, s'impose comme une ressource didactique innovante, souple et adaptée aux réalités du terrain. Il participe activement à la refondation des pratiques pédagogiques du FLE en Algérie et mérite d'être institutionnalisé et soutenu à travers une formation adéquate des enseignants.

Conclusion

Le présent mémoire s'est attaché à explorer les dynamiques pédagogiques et didactiques que suscite l'introduction du livret de l'élève dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE) au niveau 3^e année secondaire en Algérie. Dans un contexte où les réformes éducatives visent une adaptation plus fine aux besoins des apprenants, à travers des pratiques plus individualisées et actives, le livret de l'élève s'impose comme un outil susceptible de renouveler les pratiques traditionnelles, longtemps centrées sur le manuel scolaire, souvent perçu comme rigide et peu engageant.

A partir de la problématique posée -à savoir : *comment intervient le cahier de l'élève comme outil référentiel et préférentiel dans la formation du FLE et par quels dispositifs l'intégrer efficacement dans l'enseignement du niveau 3^e année secondaire ?* – ce travail a tenté d'apporter des réponses fondées à la fois sur des bases théoriques solides et sur une enquête de terrain. L'analyse des dimensions linguistiques et culturelles du livret, comparativement au manuel, a mis en lumière une tendance à la simplification des supports, à l'adaptation des thématiques aux intérêts des élèves et à une meilleure structuration des activités pédagogiques. Toutefois, cette simplification peut aussi représenter un risque de passivité ou de réduction de la charge cognitive nécessaire à l'apprentissage profond, comme l'ont signalé plusieurs enseignants interrogés.

Du point de vue didactique, le livret de l'élève offre une plus grande marge de manœuvre à l'enseignant dans la planification et la conduite des séquences, notamment en s'appuyant sur l'approche par compétences. Il permet d'individualiser les apprentissages, de recentrer les objectifs sur les productions langagières et de renforcer les liens entre oral et écrit. L'enquête menée auprès des enseignants a toutefois révélé des limites pratiques, notamment en termes de temps de conception, d'accessibilité des ressources et d'outillage pédagogique pour garantir la qualité du livret.

Par ailleurs, cette recherche a souligné un point fondamental : l'importance de la formation des enseignants à la conception et à l'exploitation pédagogique de ce type de support. Il ne suffit pas de proposer un livret ou un nouveau dispositif ; il faut accompagner les enseignants dans la compréhension des enjeux méthodologiques, linguistiques et culturels qui s'y rattachent, afin de garantir un usage pertinent et efficace du matériel. En ce sens, le livret de l'élève, pour jouer pleinement son rôle, devrait faire l'objet d'un encadrement institutionnel plus rigoureux et d'unification nationale, comme l'ont souhaité les participants à notre étude.

D'un point de vue épistémologique, ce travail s'inscrit dans une approche réflexive et critique de la pédagogie du FLE. Il met en lumière la tension entre innovation pédagogique et exigences pratiques, entre individualisation de l'apprentissage et standardisation des outils, entre appropriation des contenus et autonomie des apprenants. En ce sens, le livret de l'élève n'est ni un outil miracle ni un simple cahier d'activité ; il constitue un dispositif complexe, porteur de potentialités formatives, mais aussi de contraintes à anticiper.

Enfin, cette recherche ouvre des perspectives intéressantes pour de futurs travaux. Il serait utile d'approfondir l'analyse de l'impact du livret sur les performances langagières des élèves à moyen et long terme, d'évaluer les effets sur la motivation et l'autonomie des apprenants, ou encore de réfléchir à une hybridation entre livret et outils numériques. Elle invite aussi à une réflexion plus large sur les formes de médiations pédagogiques dans un monde éducatif en constante évolution.

Comme l'écrivait Gaston Bachelard, « L'esprit scientifique se construit contre et sans cesse ». C'est dans cette dynamique de remise en question permanente des pratiques et des outils que se construit l'innovation pédagogique. Le livret de l'élève n'échappe pas à cette règle : il est une tentative de répondre autrement à la question toujours vive de l'enseignement efficace du français en contexte plurilingue.

« Enseigner, ce n'est pas remplir un vase, c'est allumer un feu. »

William Butler Yeats.

Références bibliographiques

Byram, M. (1997). Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Multilingual Matters.

Conseil de l'Europe. (2001). Cadre Européen Commun de Référence pour les langues : Apprendre, Enseigner, Evaluer. Didier.

Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2005). Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. PUF.

Puren, C. (2004). La perspective Actionnelle : Vers une nouvelle cohérence didactique. Le français dans le monde, Recherches et Applications, 3

Benrabah, M. (2007). Langue et pouvoir en Algérie : d'un traumatisme linguistique. Paris : Edition Dar El Gharb.

Mekki, M. (2015). « Le français en Algérie : statut, enjeux et perspectives ». Revue Algérienne des Sciences de l'Education, n°38, pp. 45-58.

Ministère de l'Education Nationale (2003). Programme officiel de français-Enseignement secondaire. Alger.

Brousseau, G. (1986). Fondements et méthodes de la didactique des mathématiques. Grenoble : La pensée sauvage. (Notion du support transposable aux autres disciplines).

Candelier, M. (2003). Langues, cultures et écoles : Le plurilinguisme comme projet. Didier.

Choppin, A. (1992). Les manuels scolaires : histoire, usage, production. Paris : hachette.

Benatyeb, R. (2023). Manuel scolaire de la langue étrangère de la 3^e AS et formation à l'interculturel. Université 8Mai 45-Guelma.

Ministère de l'éducation nationale. (2016). Manuel de français- 3^e année secondaire. Alger : O.N.P.S.

Jean-Louis Martinand, in Adapt, « Approche de la didactique », 1991, p. 34.

Marguerite Altet, La formation professionnelle des enseignants, Paris, PUF, 1994, p. 5.

Marguerite Altet, La formation professionnelle des enseignants, Paris, PUF, 1994, p. 6.

Jean Piaget, La construction du réel chez l'enfant, Delachaux & Niestlé, Neuchâtel-Paris, 1937

Philippe Meirieu, Apprendre, oui...mais comment ?, ESF éditeur, Paris, (1991)

John Dewey, *democracy and education*, 1916

Roux-Baron, et al. P.86 (2017),

Hymes, D. (1972). On communicative Competence. In J.B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 296-293). Penguin Books.

Canale, M.& Swain , M. (1980). Theoretical Based of Communicative Approches to Second Language Teaching and Testing. *Applied linguistics*, 1 (1), 1-47.

<https://doi.org/10.1093/applin/I.1.1>

Nunan, D. (1989). Designing Tasks for the communicative Classroom. Cambridge University Press.

Puren, C. (2006). La perspective actionnelle, une nouvelle représentation des finalités de l'enseignement des langues. *Le Français dans le monde, Recherches et Applications*, numéro spécial : Le Cadre européen commun de référence pour les langues : un outil pour l'enseignement des langues, (pp. 44-53).

Le Bortef, G. (2000). Construire les compétences individuelles et collectives. Edition d'Organisation

Beacco, J.-C. (2004). *Didactique de l'interculturel et du plurilinguisme*. Didier.

Bouchard, D. (2008). *Parler pour apprendre : l'oral en classe de langue*. Hachette FLE.

Brillant, C. (2000). *L'oral en classe de FLE : pratiques et représentations*. *Le français dans le monde*.

Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Guérin.

Nunan, D. (1998). *Designing tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge University Press.

Peytard, J. (1996). *Pour une didactique des compétences*. *Le français dans le Monde*.

Puren, C. (2006). La perspective actionnelle, une nouvelle représentation des finalités de l'enseignement des langues. *Le français dans le Monde – Recherches et Application*, 44-53.

*Allal, L. (2007). Evaluation formative et régulation des apprentissages : Entre recherche et pratique. De Boeck Supérieur ;

*Cuq, J.-P. Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. CLE international.

*Galisson, R., & Coste, D. (1976). Dictionnaire de didactique des langues. Hachette.

*Holec, H. (1981). Autonomie et apprentissage autodirigé. Conseil de l'Europe.

*Legendre, R. (2005). Dictionnaire actuel de l'éducation (3^e éd.). Guérin.

*Meirieu, P. (2009). L'école, mode d'emploi. ESF Editeur.

*Perrenoud, P. (1997). Construire des compétences dès l'école. Paris : ESF éditeur.

*Puren, C. (2006). La perspective actionnelle : évolution ou révolution ? Le français dans le Monde. Recherches et Applications, (janvier), 30-37.

***Altet, M (2002). Former des enseignants professionnels. Paris : Presses Universitaires de France.**

***Daunay, B. (2002). Le discours scolaire. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.**

***Dolz, J., & Schneuwly, B. (1998). Pour un enseignement de l'oral : initiation aux genres formels à l'école. Paris : ESF éditeur.**

***Meirieu, P. (1996). Le choix d'éduquer : éthique et pédagogie. Paris : ESF éditeur.**

***Porquier, R. (1996). Didactique des langues étrangères. Paris : Hachette.**

***Puren, C. (1998). Histoire des méthodologies de l'enseignement de langues. Paris : Nathan.**

***Wenger, E. (1998). Communities of practice : Learning, meaning, and identity. Cambridge, UK : Cambridge University Press.**

Abdallah-Pretceille, M. (2003). Former des enseignants à l'interculturel. Paris : Anthropos.
Audigier, F. (1993). L'éducation à la citoyenneté. Paris : Hachette.
Beacco, J.-C. (2007). L'approche par compétences en didactique des langues. Paris : Didier.
Bulea, B. (2010). La sélection des supports en classe de langue : enjeux et pratiques. Paris : L'Harmattan.
Coste, D. (2002). Compétences plurilingues et curriculum. Strasbourg : Conseil de l'Europe.
Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). Handbook of Self-determination Research. Rochester : University of Rochester Press.
Legendre, M.-F. (2005). La motivation en contexte scolaire. Bruxelles : De Boeck.

Puren, C. (2006). La perspective actionnelle : Vers une nouvelle cohérence didactique. Le français dans le monde – Recherches et applications, juillet 2006.

*Durant, M., & Simon, J.-L. (2013). Le stress des enseignants : Enjeux et perspectives. Paris : L'Harmattan.

*Tardif, M. (2006). Le travail enseignant : Un savoir de l'action. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.

*Tardif, M. (2013). La gestion du temps en enseignement : De l'urgence à l'efficacité. Paris : PUF.

*Van houtte, M., Aelterman, A., & Boudistav, P. (2015). L'enseignement en tension : entre contraintes et autonomie professionnelle. Bruxelles : De Boeck.

*Viau, R. (1994). Motivation et réussite scolaire. Paris ESF éditeur.

*Bouleau, J. (2009). Les élèves et les pratiques pédagogiques : l'adaptabilité des jeunes à de nouvelles méthodes. Paris : L'Harmattan.

*Bourdieu, P. (1997). La distinction : Critique sociale du jugement. Paris : Les Editions de minuit.

*Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). Handbook of self- determination Research. Rochester : University of Rochester Press.

*Dolz, J., & Schneuwly, B. (1998). Pour un enseignement de l'oral : Initiation aux genres formels à l'école. Paris : ESF éditeur.

*Hargreaves, A. (1994). Changing teachers, changing times : Teacher's work and culture in the postmodern age. London : Teachers College Press.

*Meirieu, P. (1996). Le choix d'éduquer : éthique et pédagogie. Paris : ESF éditeur.

*Viau, R. (1994). Motivation et réussite scolaire. Paris : ESF éditeur.v Références utilisées :

Bandura, A. (1997). Self-efficacy : Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. Psychological Review, 84(2), 191-215.

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. New york : Plenum.

Sweller, J. (1998). Cognitive load during problem solving : Effects on learning. Cognitive Science , 12(2), 257-285.

Viau, R. (1994). La motivation en contexte scolaire. Québec : édition du renouveau pédagogique

Beaumont, C. (1996). La compétence : mythes et réalités. Québec : Les presses de l'université Laval.

Caroll, J.B. (1963). A Model of School Learning. Teachers College Record, 64(8), 723-733.

Perrenoud, P. (1997). Différencier la pédagogie : pourquoi, comment ? Paris : ESF éditeur.

Vygotski, L. S. (1978). Mind in society : The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge, MA : Harvard University Press.

Beaumont, C. (1996). La compétence : mythes et réalités. Québec : Les presses de l'université Laval.

Caroll, J.B. (1963). A Model of School Learning. Teachers College Record, 64(8), 723-733.

Vygotski, L. S. (1978). Mind in society : The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge, MA : Harvard University Press.

Black, P., & William, D. (1998). Inside the black box : Raising Standards Through Classroom Assessment. Phi Delta Kappan.

Perrenou, P. (1998). Evaluer des compétences : un enjeu pour la formation des enseignants. Bruxelles : De Boeck.

Roegiers, X. (2000). *Une pédagogie de l'intégration des acquis dans l'enseignement. Bruxelles : De Boeck.

Scriven, M. (1967). The methodology of evaluation. In R.E. Stake (ED.), Curriculum Evaluation. Chicago : Rand McNally.

Viau, R. (1994). La motivation en contexte scolaire. Québec : édition du Renouveau pédagogique.

Tomilson, C.A. (2001). How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms. Alexandria : ASCD.

Reuter, Y. (2007). Didactique du français, Le français en construction. Bruxelles : De Boeck.

- Bucheton, D., & Soulé, Y. (2009). Les gestes professionnels de l'enseignant : Etayer les apprentissages, construire la sérénité en classe. ESF éditeur.
- Astolfi, J-P. (1999). L'erreur, un outil pour enseigner. ESF éditeur.
- Bloom, B.S. (1956). Taxonomy of educational objectives : The classification of educational goals. Handbook I : cognitive domain. Longmans, Green.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring : A new area of cognitive-developmental inquiry. American Psychologist, 34(10), 906-911.
- Perrenoud, P. (1999). L'évaluation des élèves : de la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages. Paris : ESF éditeur.
- Astolfi, J-P. (1999). L'erreur, un outil pour enseigner. Paris : ESF éditeur.
- Dubet, F. (2002). Le déclin de l'institution. Paris : seuil.
- Broussal, D., & Wagnon, S. (2014). L'engagement de l'élève dans les apprentissages. Paris : L'Harmattan.
- Coppin, A . (1992). Histoire des manuels scolaires. Paris : Hachette.
- Daunay, B. (2007). « le manuel scolaire : fonctions, usages et prescriptions », repère, 35, 47-64.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). Handbook of self-determination research. Rochester : university of Rochester Press.
- Dumont, B. (2009). Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre. Bruxelles : De Boeck.
- Legros, G., & Crinon, j. (2002). Les manuels scolaires : Outils pour apprendre ou instruments de pouvoir ?. Bruxelles : De Boeck.
- Puren, C. (2002). « La perspective actionnelle et l'approche par les tâches en didactique des langues », Les Langues Modernes, 3, 55-71.
- Viau, R. (2009). La motivation en contexte scolaire. Bruxelles : De Boeck.
- Zarat, G. (1993). Représentation de l'altérité et didactiques des langues. Dider.
- *Perrenoud, p. (1996).** La construction des compétences : entre savoir, savoir faire et mobilisation. ESF.
- *Cuq, j, p. (2003).** Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. CLE international.

***Ertek, B. (2020).** Choix et utilisations des supports pédagogiques dans l'enseignement du français langue étrangère. Synergie Turquie, 13, 45-66.

***Meunier, H. (2005).** Technopédagogie : accompagnement et posture professionnelle. (en ligne) disponible [http ;//www.arvoir.fr/df/es/index.php ?id=981](http://www.arvoir.fr/df/es/index.php?id=981) .

***Przesmycky, H. (1991).** La pédagogie différenciée. Hachette.

***Bihouée, P. (2009).** Cours et supports : l'art de préparer sa classe. Lien

***institut Druid. (2021).** Les bienfaits de la pédagogie différenciée. Lien.

***Beacco, J.-C. (2007).** L'approche curriculaire dans l'enseignement des langues. Didier.

***Meirieu, P. (2005).** Pédagogie : le devoir de résister. ESF éditeur.

***Paivio, A. (1991).** Dual Coding Theory : Retrospect and Current Status. *Canadian journal of psychologie*, 45(3), 255-287.

***Gardner, H (1993).** Multiple intelligences : The Theory in Practice. Basic Books.

***Perrenoud, P. (1997).** Différencier la pédagogie : pourquoi ? Comment ?. Hachette éducation.

***UNESCO. (2009).** Lignes directrices pour l'inclusion : assurer l'accès à l'éducation pour tous.

***Tomlinson, C. A. (2001).** How to differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms. ASCD.

***Fullan, M. (2001).** The New Meaning Of Education Change. Teachers College Press.

***Black, P.,& William, D. (1998).**

Assessment and classroom learning.

Assessment in Education : Principles, policy & Practice, 5(1), 7-74.

***Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012).** Professional Capital : Transforming Teaching in Every School. Teachers College Press.

Altet, M. (1994). L'évaluation de l'enseignant : vers une pratique réflexive. PUF.

Maroy, C. (2006). Ecole, régulation et marché. Une comparaison de six espaces scolaires européens. De Boeck Supérieur.

Paquay, L. Altet, M., Charlier, E., & Perrenoud, P. (2001). Former des enseignants professionnels : quelles stratégies ? Quelles compétences ? De Boeck université.

Van der Maren, J.-M. (1996). Méthodes de recherches pour l'éducation. De Boeck Université

Huber, G. L. (1993). L'innovation pédagogiques. Essai de modélisation. PUF.

Vincent, G. (1994). L'école primaire française : un modèle mondial ? ESF.

Barrett, H. (2007). Researching Electronic Portfolios and Learning Engagement : **The REFLECT Initiative.**

Lebrun, M. (2005). Intégrer les TIC dans l'enseignement. Une approche systémique pour favoriser l'apprentissage. De Boeck.

Legendre, R. (2005). Dictionnaire actuel de l'éducation. Guérin.

Perrenoud, P. (1998). Construire des compétences des écoles. ESF.

Zakhartchouk, J. (2001). Le portfolio : un outil pour évaluer autrement. Hachette Education.

UNESCO (2001). Repenser l'éducation : Vers un bien commun mondial ?

Altet, M. (2002). Former des enseignants professionnels : quelles stratégies ? ESF.

Lebrun, M. (2005). Intégrer les TIC dans l'enseignement. Une approche systémique pour favoriser l'apprentissage. De Boeck.

Legendre, R. (2005). Dictionnaire actuel de l'éducation. Guérin.

Wenger, E. (1998). Communities of practice : Learning, Meaning, and Identity. Cambridge University Press.

Altet, M. (2002). Former des enseignants professionnels : quelles stratégies ? ESF.

Barret, H. (2007). Researching Electronic Portfolio and Learning Engagement : The REFLECT Initiative.

Huberman, M. (1973). Understanding change in education : An introduction.

Perrenoud, P. (1998). Construire des compétences dès l'école. ESF.

Annexes

Annexe 1 : Séquence du Manuel Scolaire 3ème AS Français

EVALUATION DIAGNOSTIQUE

L'automobile est une invention qui a connu –et connaît encore– un développement extraordinaire. Elle reste cependant très controversée car elle présente des avantages et des inconvénients.

Production écrite

1- Rédigez un texte d'une vingtaine de lignes pour défendre votre opinion sur l'automobile en choisissant l'un des axes suivants:

L'automobile présente:

- des avantages et aucun inconvénient.
- autant d'avantages que d'inconvénients
- plus d'avantages que d'inconvénients.
- des inconvénients et aucun avantage.
- plus d'inconvénients que d'avantages.

Production orale

2- Quelques élèves (présentant chacun une opinion différente sur l'automobile) liront leurs productions. Lors de ces exposés, vous prendrez des notes afin de reproduire, oralement et de manière personnelle, leurs argumentations.

Hamid Serradj réunit les fellahs

Nous sommes à Tlemcen en 1939 Hamid Serradj, un citoyen instruit, invite les fellahs de Beni-Boublen à se réunir pour réfléchir et discuter de leur condition misérable.

- Nous sommes ici pour discuter ensemble, fit Hamid Serradj. Il ne s'agit pas que l'un de nous fasse de beaux discours et que les autres l'écoutent. Chacun participera à la discussion et donnera son avis.

- Ce serait une idée parfaite ! s'écria Ba Dedouche. Mais est-ce que tout le monde est capable de formuler une opinion ? Si tu parles des anciens, oui : ils ont la sagesse et l'expérience ! Mais les autres... les autres... qu'est-ce qu'ils sont ?

Ba Dedouche fronça les sourcils de défi tout en devisageant l'assistance.

- Ouvrons la discussion déclarèrent quelques-uns. Nous n'avons que trop tardé !

- Alors je donne mon avis, proclama Ba Dedouche, ignorant délibérément ce qui venait d'être dit. Si les citoyens et les fellahs pouvaient s'unir, le passage vers un monde plus facile deviendrait possible. Mais c'est irréalisable ! Nous savons ce qu'on attend de nous, s'écria-t-il encore avec force. C'est nous qui régénérons cette terre ! Une voix profonde me dit que nous sommes désignés pour réaliser ce grand dessein.

Ba Dedouche se tut et s'abîma dans une austère réflexion.

- Oserais-je poser une question ? fit d'une voix douce Slimane.

Jusqu'alors, il avait observé une attitude pleine de réserve.

- Je serais heureux, très heureux de savoir si nous sommes en séance ou s'il s'agit d'une simple rencontre entre fellahs, réunis ici pour bavarder de choses et d'autres. Que l'assemblée remarque bien que je ne fais que poser une question. Je n'aurai pas l'indigne prétention de faire allusion à quoi que ce soit.

- Je propose simplement d'ouvrir la séance, dit Hamid Serradj, il faudrait alors un raïs ! Il donnera la parole à chacun d'entre-nous, qui estime avoir quelque chose à dire.

- Un raïs ? qu'est-ce qu'un raïs vient faire dans une réunion de fellahs ? demanda quelqu'un.

- Mais moi, je n'ai pas besoin d'un raïs pour prendre la parole ! protesta Ba Dedouche. Je peux la prendre tout seul !

- Voilà, répondit Hamid Serradj. Nous nous sommes réunis pour discuter de choses qui nous tiennent à cœur. Nous serons donc plusieurs à vouloir parler. Mais si nous parlons en même temps, celui qui est à l'Est n'entendra pas celui qui est à l'Ouest. Le désordre et la confusion s'empareront de nos propos malgré toute la bonne volonté. Si les choses dont nous voulons discuter nous tiennent donc à cœur, il est indispensable qu'un raïs préside la séance, donne la parole à celui qui la demandera et veille à ce que rien ne dérange notre réunion.

-Tu parles bien, frère !

- Bénis soient tes aïeux !

- Un raïs ! Un raïs ! qui sera le raïs ?

- Sid Ali ! Sid Ali ! dirent plusieurs personnes.

- Tout le monde est d'accord ? Sid-Ali aussi ? questionna Hamid Serradj. Alors tout va bien.

Mohamed DIB, *L'Incendie*, éd. Le Seuil. 1954.

Observation

- Observez le titre et les références du texte. Renseignent-ils sur le thème?

Lecture analytique

- A qui les propos rapportés par l'auteur appartiennent-ils ?
- Pourquoi ces personnages sont-ils réunis ?
- La 1^{ère} réplique apporte des précisions aux participants : cette mise au point concerne-t-elle le thème de la discussion ou la manière de la mener ?
- «Donner son avis». Trouvez dans le texte l'expression de même sens.

- Les participants ont-ils la même attitude dans la salle ?
- Qui, parmi les participants, se fait le plus remarquer ? Pourquoi ?
- Pourquoi l'atmosphère se détend-elle à la fin du texte ? Justifiez votre réponse.

Faire le point

Le débat est régulé par un modérateur qui en gère le déroulement. Ce modérateur met en évidence la position des différents débatteurs, facilite les échanges et tente de concilier les positions opposées.

Un débat n'a pas nécessairement pour but de parvenir à un accord général ou consensus. Cependant, il doit éviter de dégénérer en dispute. La tolérance consiste à entendre et à accepter la multiplicité des points de vue.

Expression orale

Voici un sujet de discussion : généraliser l'outil Internet fera-t-il désertier les bibliothèques ?

Avant de commencer le débat, organisez-vous en groupes de discussion. Chaque groupe désignera un modérateur et adoptera une stratégie de gestion du débat à l'intérieur du groupe.

Expression écrite

Rédigez le compte-rendu du débat ayant eu lieu en classe, en mettant en valeur :

- les prises de position des intervenants et leurs arguments,
- les interventions du modérateur lors de la régulation du débat.

Faut-il dire la vérité au malade ?

Le médecin doit-il dire ou ne pas dire la vérité? Doit-il ou non révéler au malade le nom de sa maladie ? Vieux débat sans cesse repris. Quels sont les nombreux arguments avancés contre la vérité ?

Le cancer est porteur de mort et le malade atteint de cancer porte la mort en soi. A-t-on le droit de le désespérer ? L'homme est le seul être vivant qui sache qu'il doit mourir. Pourquoi le faire savoir à une seule catégorie d'êtres humains privilégiés, si l'on peut dire, de ce seul point de vue: les cancéreux ? Pourquoi donner à leur vie la compagnie quotidienne de la mort? la peine capitale n'est pas la mort; c'est de l'attendre à tout moment sans savoir exactement quand elle doit venir.

Si un malade cancéreux guérit à quoi sert-il de lui dire ce qu'il avait puisque, de toute façon, il va continuer à vivre avec la hantise de la rechute? On lui impose une angoisse, un désespoir parfaitement inutiles.

Pourtant, c'est sa maladie, c'est son affaire à lui. Le simple respect de l'homme exige qu'on lui dise ce qu'il en est. Pourquoi serait-il le seul à n'avoir pas le droit de savoir ce qui le touche si profondément : que la maladie va, au minimum, ralentir sa vie et, au maximum, l'interrompre ?

Ce qui est terrible quand on ment au malade, ce n'est pas de lui dissimuler la vérité, c'est de lui cacher ce que les autres savent. Une telle situation crée des relations entièrement faussées où se mêlent la pitié et l'hypocrisie. Il faut réussir à faire comprendre au malade ce qu'il peut ou veut comprendre. S'il souhaite se dissimuler à lui même la vérité, alors qu'il le fasse ; qu'il soit lui, le responsable du mensonge, et non le médecin.

Les rapports médecin-malade gagnent énormément lorsque la vérité est connue. Le malade comprend mieux les exigences du traitement suivi, il accepte beaucoup plus aisément d'en supporter les effets secondaires. Il participe à son propre traitement, le suit avec beaucoup plus de soin et finit parfois par mieux connaître sa maladie que le médecin lui même.

D' après **P. Viansson-Ponte et L. Schwartzberg,**
Changer la mort, Albin Michel, Paris 1997

Observation

- Observez le titre. A quel type de phrases appartient-il ?
- A partir de ce titre, pouvez-vous anticiper sur le contenu du texte ?

Lecture analytique

- De quels malades précis ce texte parle-t-il ?
- Etudiez les deux 1^{ères} phrases du texte : combien de réponses pouvez-vous donner aux questions posées ?
- Relevez le terme (dans le même §) qui précise le cadre dans lequel vont s'exprimer les réponses à ces questions.
- Quel terme l'auteur utilise-t-il pour marquer la transition entre les deux prises de position ?
- Quels arguments l'auteur avance-t-il pour étayer la prise de position n° 1 ?
- En une phrase, résumez la prise de position n° 1.
- Quels arguments l'auteur avance-t-il pour étayer la prise de position n° 2 ?
- En une phrase, résumez la prise de position n° 2.

Faire le point

Pour convaincre, l'émetteur choisit de présenter sa thèse et ses arguments suivant l'organisation qui lui semble la plus efficace pour atteindre son but. Il peut choisir de s'appuyer ou non sur la thèse de l'adversaire, de présenter un seul ou plusieurs arguments. Chaque argumentation est donc organisée suivant un circuit argumentatif qui lui est propre.

Expression écrite

1- Voici le schéma de deux circuits argumentatifs. Quelle serait la conclusion attendue dans chacun d'eux ?

Circuit argumentatif 1

Sujet du débat	Faut-il dire la vérité au malade?
Argument 1	Lorsqu'il sait de quoi il est malade, cela peut aider à le guérir.
Argument 2	Mais lui dire la vérité peut le désespérer encore plus.
Conclusion	

Circuit argumentatif 2

Sujet du débat	Faut-il dire la vérité au malade?
Argument 1	Le médecin ne doit pas le désespérer.
Argument 2	Mais personne n'a pas le droit de lui mentir.
Conclusion	

2- Rédigez un texte d'une vingtaine de lignes pour exprimer votre opinion sur la question: «Faut-il obliger les enfants à pratiquer un sport?»

(Le circuit argumentatif que vous adopterez devra vous permettre de présenter votre prise de position sans ambiguïté sur le sujet).

Expression orale

«Faut-il interdire la vente du tabac aux mineurs ?»

Deux de vos camarades ayant chacun une opinion différente sur la question vous présenteront oralement leurs argumentations. Prenez des notes pour exprimer à votre tour, oralement, leurs avis et leurs arguments. Vous organiserez votre intervention selon que vous êtes d'accord avec l'un ou avec l'autre.

Les OGM en question

(Les Organismes Génétiquement Modifiés (OGM) font l'objet d'un débat public, en France; cela permettra au gouvernement de les autoriser ou pas).

« Votre avis ne sera pas seul à compter. Mais c'est vous qui avez choisi le thème des questions, c'est vous qui allez les poser tout à l'heure. Votre avis prendra place au côté de celui des experts, et sera pris en compte dans le prérapport sur les OGM que je rendrai le 30 Juin. A la suite de quoi, le gouvernement décidera ».

En quelques mots, J.Y. Le Déaut, président de l'Office parlementaire d'évaluation des choix scientifiques et technologiques, situe l'enjeu de l'événement : la première « Conférence de citoyens » durant laquelle quatorze citoyens ont débattu avec les experts de leur choix de l'utilisation des organismes génétiquement modifiés (OGM) en agriculture et dans l'alimentation. (Le Monde du 20 /06/1998).

Ils sont sept hommes et sept femmes. Agés de vingt à cinquante-huit ans, ils travaillent, sont retraités ou sans profession. Très vite, le ton est donné. Les quatorze « candides » prennent leur mission à cœur.

« Les OGM : je savais de loin que c'était une nouvelle technique... A priori, je n'avais rien contre, mais j'avais des inquiétudes. Aujourd'hui, je n'ai toujours rien contre, mais j'ai des peurs », confie G. Rozet, trente-huit ans, agent commercial. Face à eux, l'attitude de la trentaine d'experts qui participent aux débats surprend d'emblée. Par la force de leurs convictions, et surtout par la défiance qu'expriment un grand nombre d'entre eux vis-à-vis d'une précipitation excessive des pouvoirs publics à lancer ces nouveaux produits sur le marché. Une prudence qui, au fil des débats, paraît d'autant plus relever du bon sens qu'à la plupart des questions posées ne répondent que des connaissances partielles, voire contradictoires.

Quels sont les risques potentiels des OGM sur la santé ? Sur l'environnement ? Quelle information proposer aux consommateurs ? Sur tous ces points, on ne dispose aujourd'hui d'aucune certitude. « Il y a dix ans, on pensait que les transferts de gènes entre végétaux dans la nature étaient un phénomène quasiment négligeable. On avait lancé des recherches, et on a vu que c'était faux. Le pollen migre nettement plus loin que ce qu'on croyait, les graines aussi. Et on a brusquement réalisé que les choses allaient trop vite », résume un généticien et écologue, professeur à l'Institut national d'agronomie, avant

de se prononcer pour l'adoption d'un moratoire¹ concernant la commercialisation des OGM.

Face à cette perspective, d'autres experts appellent le panel² de citoyens à prendre en considération les enjeux économiques du transgénique. Leur crainte : voir les industries françaises totalement exclues des biotechniques végétales que sont en train d'accaparer quelques grands groupes étrangers. « Pour garder notre indépendance et ne pas être cannibalisés, nous devons construire notre propre offre », affirme le directeur général adjoint de la société Limagrain.

Le représentant de la Fédération Nationale des Syndicats des Exploitants Agricoles souligne que les OGM peuvent être aussi porteurs d'espoir « pour l'environnement, pour la santé des agriculteurs, pour la simplification des pratiques agricoles ». La Confédération paysanne, elle, rejette en bloc ce type d'arguments. « Toute innovation profitable aux actionnaires d'un grand groupe industriel n'est pas forcément profitable à l'ensemble des hommes », lance l'un de ses secrétaires nationaux.

Attendue avec espoir par certains, taxée d'emblée de « mascarade démagogique » par d'autres, la conférence aura à tout le moins obligé les experts à répondre à leur « jury » d'une manière accessible à tous. Pour l'Office parlementaire, « les conférences de citoyens peuvent amorcer un débat national et permettre de le lancer sur des bases saines », précise J.Y. Le Déaut.

D'après Catherine Vincent, *Le Monde*, 23 Juin 1998.

¹ moratoire: suspension légale de certaines obligations pendant un temps déterminé.

² panel: échantillon fixe de personnes.

Observation

- Observez le titre et les références du texte. Quelles hypothèses de sens suscitent-ils ?

Lecture analytique

- Quelle est la source de ce texte ? A quel type de discours appartient-il ?
- Quel est l'événement rapporté ? Répondez avec précision.
- Relevez tous les mots qui désignent les acteurs de cet événement. Précisez le rôle de chacun.
- Quelles craintes les citoyens ont-ils ?
- En observant les qualifications des intervenants dont les propos sont rapportés, retrouvez les trois grandes catégories d'experts.
- Quelles opinions les différents experts expriment-ils ?
- En quoi l'attitude des experts paraît-elle surprenante aux citoyens ?
- En quoi ce débat a-t-il été utile ?

Faire le point

Débattre, c'est exprimer des idées opposées ou complémentaires sur une question appelée thème de la discussion. Chaque intervenant cherche à convaincre son interlocuteur. Cependant, connaître son interlocuteur et comprendre ses idées sont indispensables pour mettre en place une stratégie argumentative efficace.

Expression orale

L'utilisation d'engrais chimiques permet aux agriculteurs d'augmenter leur production. Elle pose toutefois de sérieux problèmes de santé aux consommateurs.

Organisez un débat sur l'éventualité de son interdiction en agriculture et en maraîchage.

Expression écrite

A partir des notes que vous avez prises pendant l'expression orale, rédigez le compte-rendu du débat.

Comment reconnaître le racisme ?

- J'ai le droit de ne pas aimer tout le monde. Mais comment savoir quand ce n'est pas du racisme ?

- Un homme ne peut pas aimer absolument tout le monde, et s'il est obligé de vivre avec les gens qu'il n'a pas choisis, il pourra vivre l'enfer et leur trouver des défauts, ce qui le rapprochera du raciste. Pour justifier sa répulsion, le raciste invoque des caractéristiques physiques ; il dira : je ne peux plus supporter un tel parce qu'il a le nez busqué, ou parce qu'il a des cheveux crépus, ou les yeux bridés, etc. Voici ce que pense au fond de lui le raciste : « Peu m'importe de connaître les défauts et les qualités individuels d'une personne. Il me suffit de savoir qu'il appartient à une communauté déterminée puis le rejeter ». Il s'appuie sur des traits physiques ou psychologiques pour justifier son rejet de la personne.

- Donne-moi des exemples.

- On dira que les Noirs sont « robustes mais paresseux, gourmands et malpropres » ; on dira que les chinois sont « petits, égoïstes et cruels » ; on dira que les Arabes sont « fourbes, agressifs et traîtres », on dira « c'est du travail arabe » pour caractériser un travail bâclé ; on dira que les Turcs sont « forts et brutaux » ; on affublera les Juifs des pires défauts physiques et moraux pour tenter de justifier leurs persécutions...[...] Ce sont des sottises qu'il faut combattre.

- Comment les combattre ?

- D'abord, apprendre à respecter. Le respect est essentiel. D'ailleurs, les gens ne réclament pas qu'on les aime mais qu'on les respecte dans leur dignité d'être humain. Le respect, c'est avoir de l'égard et de la considération. C'est savoir écouter. L'étranger réclame non de l'amour et de l'amitié, mais du respect. L'amour et l'amitié peuvent naître après, quand on se connaît mieux et qu'on s'apprécie. Mais, au départ, il ne faut avoir aucun jugement décidé d'avance. Autrement dit, pas de préjugé. Or le racisme se développe grâce à des idées toutes faites sur les peuples et leur culture. Je te donne d'autres exemples de généralisation stupides : les Ecossais sont avares, les Belges pas très malins, les Gitans voleurs, les asiatiques sournois, etc. Toute généralisation est imbécile et source d'erreur. C'est pour ça qu'il ne faut jamais dire « Les Arabes sont ceci ou cela » ; « les Français sont comme ci ou comme ça... », etc. Le raciste est celui qui généralise à partir d'un cas parti-

culier. S'il est volé par un Arabe, il en conclura que tous les Arabes sont des voleurs. Respecter autrui, c'est avoir le souci de la justice.

- Mais on peut raconter des histoires belges sans être raciste !
- Pour pouvoir se moquer des autres, il faut savoir rire de soi-même. Sinon, on n'a pas d'humour. L'humour est une force.
- C'est quoi l'humour, c'est le rire ?
- Avoir le sens de l'humour, c'est savoir plaisanter et ne pas se prendre au sérieux. C'est faire ressortir en toute chose l'aspect qui conduit à rire ou à sourire.

Tahar BEN JELLOUN, *Le Racisme expliqué à ma fille*.

Editions du Seuil, 1998.

Observation

- Observez le titre du texte, le nom de l'auteur, le titre de l'ouvrage. Quelles hypothèses de sens pouvez-vous émettre ?

Lecture analytique

- Quels sont les personnages en présence dans le texte ?
- Quel est le sujet de la discussion ?
- Relevez la progression dans l'explication du racisme. Par quel procédé l'auteur appuie-t-il chaque étape ?
- Montrez que le but du père est double : expliquer et éduquer.
- Sur quels types d'exemples s'appuie-t-il ?
- Quel type de raisonnement le père utilise-t-il dans la 3^{ème} réplique ?
- Relevez, dans la 3^{ème} réplique la définition que donne l'auteur du «raciste».
- A quels lecteurs ce texte s'adresse-t-il ? De quoi veut-il les convaincre ?

Le racisme expliqué aux lecteurs du journal Le Monde

Au commencement, la xénophobie : l'étranger n'est pas accepté. On ne donne pas forcément de raisons. On parle à la rigueur d'incompatibilité ; on invoque le «seuil de tolérance». En fait, on se sent menacé dans son petit bonheur, car on s'est installé dans un territoire de certitudes. A l'ouverture sur les autres, on préfère la méfiance. Cette hostilité à tout ce qui vient de l'étranger, quand elle est exaspérée, devient de la haine, l'ignorance et le manque d'information aidant. Le glissement vers le racisme affiché, vers le «racisme militant», se fait aisément en des moments de crise socio-économique et politique.

L'Autre devient l'indésirable parce qu'il a le tort de renvoyer à la société où il est de passage une image où elle ne se reconnaît pas. Le Noir aux Etats-Unis est l'image qui indispose une mentalité satisfaite et encombrée de préjugés. C'est une question de couleur de peau, de faciès ; une question d'apparence. L'Autre est refoulé sur simple présentation de son visage. Tout l'irrationnel du racisme est là : la haine de l'Autre à partir d'une question d'épiderme.

Tahar Ben Djelloun, « *La xénophobie* », Le Monde, « Dossiers et documents », 1978.

Observation

- Observez le titre et les références de ce texte. Comparez-les avec le titre et les références du texte précédent: quelles hypothèses de sens pouvez-vous faire?

Lecture analytique

- L'auteur veut-il expliquer une idée, un phénomène ou une notion ?
- A qui s'adresse-t-il ?
- Quelle idée l'auteur rejette-t-il ? Quelle idée défend-il implicitement ?

- L'auteur rejette les justifications de ceux à qui il s'oppose. Relevez les arguments sur lesquels il s'appuie.
- Relevez les exemples dans le texte. Quel rapport entretiennent-ils avec les arguments ?

Faire le point

Dans un débat, dans une discussion, le discours doit être adapté au destinataire. L'explication et les exemples sont des moyens qui permettent de mieux convaincre son interlocuteur.

Expression écrite

Qu'est-ce que le civisme ?

Dans deux textes d'une quinzaine de lignes chacun, expliquez cette notion à :

- un adolescent de votre quartier pour le convaincre de l'obligation d'un comportement respectueux des valeurs sociales.
- votre petite sœur, écolière, pour lui apprendre à bien se comporter et respecter les autres.

Vous adapterez les exemples et le registre de langue à l'âge et au niveau culturel de chacun de vos interlocuteurs.

Expression orale

Deux ou trois élèves prépareront une intervention orale sur la violence à l'école (comment se manifeste-t-elle? est-elle justifiée? quels remèdes pourrait-on lui opposer?).

Ecoutez leur exposé tout en prenant des notes et organisez un débat sur ce phénomène.

Le « Titanic » et les OGM

Quelle drôle d'idée que d'établir un pont entre le paquebot gisant par 4000 mètres de fond et le dernier cri des innovations dans l'agro-alimentaire, les Organismes Génétiquement Modifiés ! Rien de commun, a priori, sauf que dans les deux cas il y a innovation, c'est-à-dire réalisation de ce qui n'a pas été soumis à l'épreuve d'une longue expérience : l'innovation est une plongée dans l'inconnu, une escapade aux limites de nos connaissances du moment.

La construction du Titanic fit appel à l'état le plus élevé des connaissances de l'époque, et pour cette raison personne ne mit en doute ses capacités à naviguer, même dans les pires conditions. Les plus puissants - les plus avisés? - de la planète prirent place à bord. Cela situait son «capital de confiance» à un niveau élevé.

Néanmoins, contre l'iceberg le Titanic s'est brisé. Et nous avons su pourquoi lorsque des submersibles ont extrait quelques fragments de sa coque immergée. Aux analyses, l'acier utilisé pour cette coque s'est révélé très riche en soufre, et le soufre rend l'acier fragile, cassant. Incapable de la moindre souplesse, de toute élasticité et donc de plier sous la contrainte. Un acier à faible « limite élastique » : on ne peut l'étirer, le plier, lui faire subir des chocs sans le briser.

Cela, les constructeurs du Titanic l'ignoraient ; ils ne disposaient pas des moyens qui sont les nôtres pour analyser les matériaux, les caractériser et modéliser leur comportement dans des conditions de service données. Ils réalisèrent donc ce Titanic en toute bonne foi, et il serait aujourd'hui impensable de construire un navire, une grue, un pont ... avec un tel acier. Aucun organisme de certification n'apposerait son sceau sur une telle construction que l'on n'hésiterait pas à qualifier de « criminelle » tant elle serait évidemment dangereuse.

Les évidences d'hier et celles d'aujourd'hui sont parfois des contraires parfaits. L'histoire en général, ici celle du Titanic, nous enseigne cela. Dans quel plateau de la balance trouverons-nous demain la certitude qu'affichent certains de la totale innocuité pour notre espèce des Organismes Génétiquement Modifiés?

Notre situation vis-à-vis des OGM s'avère d'emblée moins confortable que celle des constructeurs du Titanic avant son naufrage : ils ignoraient tout

de la nature du risque qu'ils encouraient, celui d'une fracturation, d'une brisure franche. Rien ne leur permettait de la prévoir.

Au contraire nous ne pouvons ignorer que la nature « bricole » tout ce qu'elle peut à partir de ce qui est à sa portée : les gènes « sauteurs », les transferts de gènes par bactérie ou virus interposés, les mutations « génétiques » et autres altérations, nous connaissons l'existence de ces phénomènes et savons qu'ils n'ont rien d'exceptionnel. La nature « bricole » aussi sur la base des modifications que nous apporterons aux organismes : ignorant tout des « manipulations » auxquelles elle pourra se livrer, nous ne pouvons préjuger des résultats et de leurs effets.

Si rien ne nous permet de prouver que les OGM représentent un danger, rien non plus ne démontre le contraire et, comme les constructeurs du Titanic, il semble nous suffire de croire que « tout ira bien ». Cette « foi » que nous avons, si elle se trouve déçue et qu'en découle une catastrophe, ce ne sera pas pour entraîner vers les fonds marins un bon millier de passagers mais pour affecter plus ou moins l'ensemble de l'humanité.

Certes, des entreprises ont beaucoup investi dans ces recherches sur l'amélioration génétique des espèces, et les actionnaires entendent se trouver payés de leurs engagements financiers : c'est surtout la voix puissante des actionnaires que nous entendons aujourd'hui dans la promotion des OGM.

Lorsqu'un nouvel avion est mis en service, il a été testé de façon aussi poussée que possible : peut-on dire autant des OGM ? Alors peut-être serait-il prudent, nécessaire, et même indispensable que les actionnaires prennent également en charge les études qui nous prouveront mieux que leur bonne foi l'innocuité des produits dont ils ont permis le développement, même si cela doit durer quelques années et coûter cher.

Car la prise prématurée de leurs bénéfices peut représenter pour tous, et pour longtemps, un risque démesuré. Personne ne pensait, il y a 30 ans, que la tuberculose résisterait aujourd'hui aux antibiotiques.

D'après **J-C Membre**, contribution au Forum citoyen sur les OGM,
site internet de l'Assemblée Nationale, 7 septembre 1998.

Observation

- Observez la source de ce texte : sur quoi vous renseigne-t-elle ?

Lecture analytique

- Sur quelle comparaison le texte est-il construit ?
- Quel est le point commun entre le comparé et le comparant ?
- Relevez, dans les 2^{ème} et 3^{ème} paragraphes, les termes et expressions qui introduisent la conséquence, l'opposition et la cause.
- A qui renvoie le « nous » dans le texte ?
- Relevez, dans les 4^{ème}, 5^{ème}, 6^{ème} et 7^{ème} paragraphes les oppositions entre les constructeurs du Titanic et « nous » (dans le texte). Quelle conclusion l'auteur tire-t-il du naufrage ?
- Quels sont les trois arguments avancés par l'auteur contre les OGM ?
- A quels autres exemples l'auteur fait-il appel ? Qu'apportent-ils à la démonstration ?
- A quelle conclusion cette argumentation aboutit-elle ?

Faire le point

Une argumentation peut être illustrée ou développée par des exemples ou des comparaisons. Quand l'exemple permet de passer du cas particulier au cas général, il prend alors valeur de démonstration.

Expression écrite

Vous êtes contre la modification génétique des organismes.

Rédigez le compte-rendu du texte de J.C. Membre pour intervenir dans un débat sur les OGM et appuyer votre refus de l'utilisation de ce procédé dans le domaine de l'agroalimentaire.

Expression orale

Le clonage des cellules est un procédé de manipulation génétique dont les effets ne sont pas encore très bien connus.

Organisez un débat sur ce sujet et appuyez votre prise de position par des exemples ou des comparaisons.

Le déserteur, Boris Vian, 1953.

Monsieur le Président,
Je vous fais une lettre
Que vous lirez peut-être,
Si vous avez le temps.

Je viens de recevoir
Mes papiers militaires
Pour partir à la guerre,
Avant mercredi soir.

Monsieur le Président,
Je ne veux pas la faire.
Je ne suis pas sur terre
Pour tuer des pauvres gens.

C'est pas pour vous fâcher,
Il faut que je vous dise :
Ma décision est prise,
Je m'en vais déserteur.

Depuis que je suis né,
J'ai vu mourir mon père,
J'ai vu partir mes frères,
Et pleurer mes enfants.

Ma mère a tant souffert
Qu'elle est dedans sa tombe
Et se moque des bombes,
Et se moque des vers.

Quand j'étais prisonnier,
On m'a volé ma femme,
On m'a volé mon âme,
Et tout mon cher passé.

Demain de bon matin,
Je fermerai ma porte
Au nez des années mortes,
J'irai sur les chemins.

Je mendierai ma vie,
Sur les routes de France,
De Bretagne en Provence,
Et je dirai aux gens.

Refusez d'obéir !
Refusez de la faire !
N'allez pas à la guerre !
Refusez de partir !

S'il faut donner son sang,
Allez donner le vôtre,
Vous êtes bon apôtre,
Monsieur le Président !

Si vous me poursuivez
Prévenez vos gendarmes
Que je n'aurai pas d'armes
Et qu'ils pourront tirer.

Lecture analytique

- Relevez l'aspect révolté du poème et l'incitation à l'insoumission.
- Relevez les arguments avancés par l'auteur de poème. Font-ils appel aux sentiments ou à la raison?

SYNTHESE ET ACTIVITES

Retenir

S'inscrire dans un débat c'est opposer son point de vue sur un thème ou une question donnée à d'autres points de vue ou opinions contradictoires. Cela consiste donc à présenter à des interlocuteurs une argumentation pour expliquer, soutenir sa thèse et convaincre de la pertinence du point de vue adopté.

Le locuteur organise pour cela ses arguments et les types de raisonnement choisis dans un cadre plus vaste qui les regroupera, les enchaînera, les opposera en fonction du but final. C'est ce qu'on appelle une stratégie argumentative. *textes p. 80, 83*

Les exemples servent à illustrer les arguments et doivent être pris de réalités concrètes. Quand ils sont avancés comme preuve, ils deviennent des arguments. *textes p. 86, 90*

Activité écrite

1- Quelles leçons de sagesse une personne âgée peut-elle transmettre à des jeunes gens ? Rédigez votre réponse en proposant des arguments illustrés d'exemples, tirés si possible de votre vie personnelle.

2- Voici des extraits de prise de parole. Précisez la situation de communication dans laquelle ils ont été prononcés :

J'ai toujours eu de l'intérêt pour la botanique. D'ailleurs quand j'étais petit, j'aimais aider mon père à entretenir notre jardin.

Il est hors de question que tu ailles à la plage aujourd'hui vu l'état dans lequel tu es.

Monsieur le Directeur, je reconnais que je me suis laissé emporter, mais avouez que j'avais mes raisons.

L'eau est une ressource vitale. La gaspiller sans retenue serait un danger très grave pour l'humanité.

Pourquoi vous n'achetez pas une voiture ? Ça rend service !

Activité orale

1-Vous allez débattre sur le thème des bienfaits du sport.

Au cours de ce débat, l'un d'entre vous sera chargé de faire respecter la démarche suivante : vous ne pourrez intervenir qu'après avoir reformulé la pensée de celui qui a parlé avant vous. Pour cela, vous commencerez par des formules introductives comme : *selon toi..., si j'ai bien compris ta pensée..., Tu penses que..., tu as dit que..., ton sentiment est que..., il me semble que..., il me semble que ce que tu as dit c'est que...*

2-Ensemble, vous allez chercher des arguments pour discuter sur le thème de l'interdiction du tabac dans les lieux publics.

Pour cela, constituez six groupes et donnez à chacun l'un des rôles suivants : un pneumologue, le directeur de la société productrice de tabac, un non-fumeur, un ancien fumeur.

Chaque groupe prépare quelques arguments appropriés à son personnage et désignera un représentant qui interviendra dans le débat final animé par un élève volontaire.

Le reste de la classe observera le débat, prendra les notes pour évaluer les prises de paroles. Pour cela élaborer votre tableau d'observation dans lequel vous évaluer les points suivants :

Présence physique : gestes, attitudes, regard...

Qualité de la voix : élocution, articulation, débit...

Qualité de l'argumentation : clarté, progression, prise en compte des arguments adverses, pertinences des exemples, intensité de la persuasion.

Annexe 2 : Séquence du Livret de l'élève 3^{ème} AS

Madame N. CHIALI

Cahier de l'élève

Trace écrite

Troisième année secondaire

(Filières communes)

Lycée Thaalibya

***Qui apprend une nouvelle langue acquiert une nouvelle
âme***

Le projet02 :

Organiser un débat en classe pour confronter des points de vue sur un sujet d'actualité puis, en faire un compte rendu qui sera publié sur la page Facebook de l'établissement.

Objet d'étude : *Le débat d'idées*

Evaluation diagnostique

OBJECTIF : Evaluer les prérequis des apprenants en rapport avec l'objet d'étude.

Activité01 :

Enoncé01 :

« Instruire les femmes, c'est leur faire acquérir d'autres droits, un meilleur statut social et une plus grande indépendance financière. Améliorer le sort des femmes, c'est améliorer le sort de tous.

Il est reconnu que l'élévation du niveau de l'éducation des filles a une Indépendance, favorable, sur le revenu et le bien être des familles. L'éducation des filles et des femmes, notamment dans les pays en développement, permet aux familles de mettre un terme au cycle de la pauvreté ; une femme qui travaille procurera des revenus à sa famille (...) ».

[www.curiosphere /dossier.fr](http://www.curiosphere.fr/dossier.fr)

Consigne01 :

Ce texte est de type :

- a) Explicatif
- b) Narratif
- c) Argumentatif
- Soulignez la bonne réponse.

Consigne02 : Quel est le thème abordé dans ce texte ?

Activité02 :

Enoncé02 :

« (...) Effectuer un achat en ligne oblige le consommateur à fournir des informations nécessaires au traitement et à la livraison de sa commande. Les sites collectent donc des informations personnelles relatives à l'acheteur, mais il n'y a pas un moyen efficace de vérifier ce qui se passe réellement derrière toutes ces communications de données. En effet, la complexité de l'information ainsi que la détermination de certains qui ne respectent pas les chartes peuvent détourner ces données pour d'autres usages à l'insu du client(...) »

<http://tpeecommerceoubertin.e-monsite.com/pages/les-atouts-et-les-limites-du-e-commerce.html>

Consigne01 :

« Les sites collectent donc des informations personnelles relatives à l'acheteur (...) »

- a) Quel est le rapport logique exprimé, dans l'énoncé ci-dessus ?

b) Remplacez l'articulateur qui l'exprime par un autre équivalent.

Activité03 :

Enoncé 03 :

« Beaucoup de jeunes fument alors que cela est nuisible pour la santé. Il semble nécessaire de rappeler que la cigarette est dangereuse et qu'elle peut même devenir meurtrière.

D'abord, il convient de souligner que le tabac est un poison. **En effet**, les substances qui composent une cigarette sont incontestablement nocives pour les consommateurs. Parmi ces produits chimiques, on trouve de l'acétone, du méthanol, de l'ammoniac et même du polonium. Toutes ces substances inhalées favorisent les maladies et entraînent des défaillances respiratoires, des problèmes vasculaires et cardiaques(...) »

<https://sites.google.com/site/francaislyceemarrakech2/connecteurs/productionecrite/cigarette?pli=1>

Consigne 01 : Soulignez, dans le texte, la thèse de l'auteur.

Consigne 02 : Encadrez, dans le texte, un argument.

Consigne 03 : Quelle est la visée communicative de l'auteur ?

Négociation du projet

Thème : Un débat sur un sujet d'actualité.

OBJECTIF :

Langagiers : Négocier, en classe, les termes et les modalités de la réalisation du projet.

Observer l'intitulé du projet.

« A l'occasion de la journée mondiale de la liberté d'expression, organisez un débat en classe pour confronter des points de vue sur un sujet d'actualité, puis faites son compte rendu.

Votre travail sera publié sur la page Instagram # El Thâalibiya mon lycée# »

Activité 2

Consigne: Lisez, silencieusement, l'intitulé du projet, en encadrant les expressions et les mots clés.

Consigne : Donnez les définitions ou les synonymes des expressions et des mots soulignés.

Consigne : Complétez le tableau, ci-dessous, à partir de l'intitulé du projet :

Qui ?	A qui ?	Quoi ?	De quoi ?	Où ?	Quand ?	Pourquoi ?

Activité4

Consigne : formez des groupes de cinq élèves.

Consigne : Choisissez les thèmes que vous voudriez traiter, puis partagez les tâches entre vous.

Groupe Messi - - - - -	Groupe Kéliane Mbappé. - - - - -
Groupe Cristiano - - - - -	Groupe Riad Mahrez - - - - -
Groupe Maradonna - - - - -	Groupe Beckham - - - - -

Séquence01 : Produire un texte pour convaincre ou persuader (S'inscrire dans un débat)

Mise en place de la séquence

Thème : Un débat d'idée sur l'importance des réseaux sociaux.

OBJECTIFS :

Expliquer l'objectif de la séance

Lancer le sujet de la production écrite.

Observer l'intitulé de la séquence

Intitulé de la séquence : « Produire un texte pour convaincre ou persuader. »

Analyser l'intitulé de la séquence

Consigne : Lisez, silencieusement, l'intitulé de la séquence, puis soulignez les mots clés.

Consigne : Donnez les définitions ou bien les synonymes des mots soulignés.

Convaincre / Persuader

Consigne : Qu'allons-nous faire lors de cette séquence ?

Consigne : qu'êtes-vous appelé à faire à la fin de la séquence ?

Lancer le sujet de la production écrite :

Le sujet de la production écrite :

Votre papa vous interdit, fortement, d'utiliser les réseaux sociaux ; il pense qu'ils représentent un danger imminent sur votre santé et votre éducation.

A l'occasion de la journée mondiale des réseaux sociaux le : « 30juin », rédigez un texte argumentatif dans lequel vous citez les avantages de ces applications afin de le convaincre de leur utilité.

Votre travail sera publié sur la page Instagram # El Thâalibiya mon lycée #

Compréhension de l'oral

Thème : Un débat d'idées portant sur l'importance de l'argent à la procuration du bonheur.

OBJECTIF :

Ecouter un discours oral pour restituer son contenu sous forme de compte rendu objectif.

1^{ère} écoute :

Activité :

Objectif : écouter et comprendre un discours oral, pour rédiger l'introduction du compte rendu.

Consigne :

Cette vidéo porte sur :

- a) Un reportage touristique
- b) Une lettre ouverte
- c) Un débat d'idée.

Soulignez la bonne réponse.

Consigne : Ce document est extrait :

- a) D'un site internet X
- b) D'un journal
- c) D'une émission télévisée.

Cochez la bonne réponse.

Consigne : Quel est le problème posé, dans ce débat ?

2^{ème} écoute

Activité :

Objectif : Ecouter et comprendre un discours oral pour rédiger le développement du compte rendu.

Consigne : quelles sont les deux thèses confrontées, dans ce débat

Consigne : classez les énoncés suivants, dans le tableau ci-dessous : L'argent n'élargit pas le temps / l'argent permet de rembourser les crédits/ la richesse permet de faire plaisir aux proches/ L'argent n'achète pas le savoir/ avoir de l'argent permet de partir en retraite anticipée/ L'argent n'achète pas la santé.

L'auteur	Certaines personnes

Synthèse :

Complétez l'énoncé, ci-dessous, à partir des mots suivants : malheureux/résolution des problèmes/ plaisir/ divorce/ confortablement/ argent/

Le locuteur a exprimé, concrètement, son point de vue. Il estime que est un moyen permettant aux individus de vivre..... Contrairement à ceux qui pensent que l'aisance financière n'achète ni la santé ni le savoir et qui proclament que les riches sont L'énonciateur met en évidence que l'augmentation du taux deet de suicide est souvent due à la pauvreté. Selon lui l'argent permet non seulement la mais il permet aussi d'être heureux en faisant à son entourage.

3^{ème} écoute :

Consigne : Quelle est la visée communicative du locuteur ?

Production de l'oral

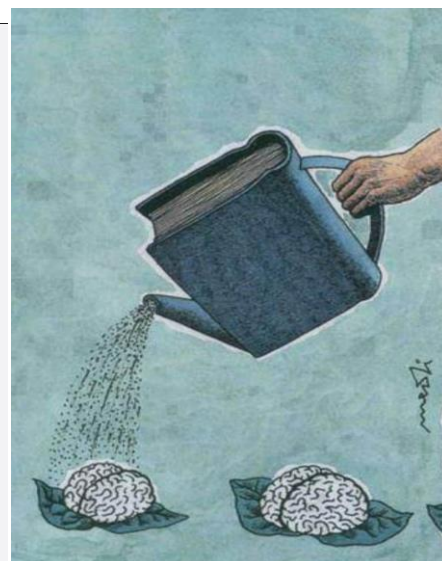
Thème : l'importance de la lecture.

OBJECTIF : Produire un court discours pour prendre position oralement par rapport à une problématique, en investissant les outils de la communication.

Consigne : Aimez-vous la lecture ?

Observation des images :

Activité :



Consigne : Relevez de la première illustration les bienfaits de la lecture.

Synthèse : classez les énoncés, ci-dessous, dans le tableau suivant :

- 1) La lecture a des bienfaits incontestables.
- 2) La lecture cultive les cerveaux.

Illustrations	Enoncés
La première illustration	
La deuxième illustration	

Lancer le sujet de la production orale.

Activité :

Objectif : Produire un discours oral, traduisant le contenu des illustrations.

Le sujet :

Votre meilleur(e) ami(e) redoute la lecture, pourtant elle a des bienfaits incontestables sur le développement de soi.

A l'occasion de la journée mondiale du livre : « 23 avril », organisez un débat d'idées, dans lequel vous parlez des bienfaits de la lecture. Afin de convaincre votre camarade de bouquiner. Votre travail sera présenté en classe.

Compréhension de l'écrit

Le thème : *les avantages et les limites des nouvelles technologies de communication.*

Objectif : *Lire et comprendre le texte, pour restituer son contenu sous forme de compte rendu objectif.*

Première lecture :

Consigne :

Ce texte est :

- a) un document d'Histoire b) un débat d'idées c) une interview
- Encadrez la bonne réponse.

Consigne :

Ce texte est extrait d'un :

☐ Site internet ☐ journal ☐ ouvrage.

- Cochez la bonne réponse.

Consigne :

Quel est le problème posé, dans ce texte ?

Synthèse: Rédigez l'introduction du compte rendu, en vous inspirant des réponses précédentes.

Deuxième lecture.

Activité02 :

Consigne :

La technologie facilite l'accès à l'information, uniquement, dans le domaine scolaire.

Vrai ou faux ? Justifiez votre réponse.

Consigne :

Les inventions récentes jouent un rôle crucial à l'émancipation de l'individu et le progrès des nations.

Soulignez, dans le texte, la phrase qui exprime le même sens.

Consigne :

« **En revanche**, la propagation foudroyante de ces médias, internet en particulier, peut avoir des répercussions néfastes sur les jeunes utilisateurs (...) »

- a) Quel est le rapport logique exprimé, dans l'énoncé ci-dessous ?
- b) Remplacez l'articulateur qui l'exprime par un autre équivalent.

Consigne :

« (...) ces inventions vulgarisent parfois des « interdits » (...) »

Réécrivez l'énoncé, ci-dessus, en le commençant ainsi :

Parfois des « interdits »

Consigne :

« (...) Aussi leurs attribuent-**ils** (...) »

« (...) **laquelle** vivent (...) »

A qui et à quoi renvoient les mots soulignés ?

Consigne :

« (...) **en vue de** lutter contre toute manipulation abusive (...) »

L'énoncé souligné, ci-dessus, signifie :

- a) Encourager les jeunes à l'utilisation excessive des nouvelles technologies.
 - b) Interdire aux jeunes le recours aux nouvelles technologies.
 - c) Refuser que les jeunes utilisent les nouvelles technologies de manière excessive.
- Soulignez la bonne réponse.

Consigne : Dans le texte, l'auteur :

- a) adhère à l'usage modéré des nouvelles technologies.
 - b) s'oppose au recours aux nouvelles technologies.
 - c) Est neutre par rapport à l'utilisation des technologies de communication.
- Soulignez la bonne réponse.

Synthèse :

Complétez l'énoncé, ci-dessous, à partir de l'expression et des mots suivants : *accès facile- modéré- contrôlé-inventions- progrès –avantages- répercussions- adhérent*

L'énonciateur a mis en exergue les..... des nouvelles technologies, qui ont révolutionné le monde d'aujourd'hui. Selon lui, elles permettent l'.....aux informations pluridisciplinaires. Preuve : elles jouent un rôle crucial à l'émancipation des esprits et au des nations. Le scripteur a déclaré que les..... récentes peuvent, toutefois, avoir des..... ;sur la stabilité des foyers et celle des adolescents dont l'usage n'est pas par les tuteurs. C'est pourquoi l'écrivain a..... à l'usage et encadré des nouvelles technologies.

Activité :

Consigne : Quelle est la visée communicative de l'auteur ?

Le support :

Les nouvelles technologies de communication

On entend souvent dire que le monde est devenu, aujourd'hui, un village planétaire grâce aux nouvelles technologies de communication. **Cependant**, il y a des gens qui considèrent ces dernières comme étant des gadgets onéreux et dangereux, **aussi** leur attribuent-ils tous les soucis qui règnent dans le monde. Faut-il **donc** condamner ces moyens comme nous sommes enclins à le faire ou leur accorder des circonstances atténuantes ?

Jadis, ces moyens remarquables n'existaient pas, le livre était le refuge unique des étudiants et des chercheurs. **C'est pour cela** que la recherche était une tâche difficile et ardue pour la plupart des apprenants. Aujourd'hui, **grâce à** ces nouvelles technologies, les recherches sont devenues faciles, dans tous les domaines, surtout le domaine scolaire en accordant aux étudiants plus de chance de trouver les informations qui, naguère, n'étaient point à la portée de tout le monde. **De plus**, la généralisation de ces moyens a contribué, énormément, au développement des pays et à l'évolution des mentalités.

En revanche, la propagation foudroyante de ces médias, internet en particulier, peut avoir des répercussions néfastes sur les jeunes utilisateurs, en l'absence d'un contrôle parental, **d'où** le risque de perdre le sens des réalités en consultant des sites sensibles ou dangereux.

En outre, ces inventions vulgarisent parfois des « interdits » et créent de nouveaux conflits au sein des foyers, **si bien que** certains s'indignent constamment de la situation déplorable et intolérable dans laquelle vivent plusieurs familles. **Par conséquent**, les responsables (parents, enseignants, éducateurs...) doivent réagir et se mobiliser **en vue de** lutter contre toute manipulation abusive de ces inventions, qui serait vraisemblablement nuisible aux individus et aux communautés.

En conclusion, on peut affirmer que le fait de considérer les nouvelles technologies de l'information et de la communication comme répréhensibles et inutiles est une sentence injuste. C'est plutôt l'usage qui en est fait qui doit être condamné. **Ainsi**, il faudrait sensibiliser les utilisateurs et les amener à profiter des bienfaits de ces nouveaux moyens de communication.

www.francaisfacile.com/forum/lire.26/12/2022

Points de langue

Thème : l'expression de l'opinion.

OBJECTIF : Identifier l'opinion dans un texte argumentatif.

Activité 1 :

Consigne : Je pense que le fait de considérer les nouvelles technologies de l'information et de communication comme répréhensibles et inutiles est une sentence injuste.

Consigne : lisez, silencieusement, l'énoncé ci-dessous.

Consigne : l'énoncé, ci-dessous, exprime :

- a) Une affirmation
- b) Un doute
- c) Une opinion

Cochez la bonne réponse, puis soulignez l'expression qui justifie votre choix.

Activité 2 :

Consigne : cochez les énoncés qui expriment l'opinion.

- a) Selon moi, Victor Hugo est un bon écrivain.
- b) Le diabète est une maladie chronique.
- c) A mon avis il va pleuvoir demain.
- d) Je pense que Mbappé est le meilleur footballeur au monde.
- e) Cristiano est le footballeur qui a marqué le plus de buts.
- f) Il me semble que tu as tort.

Consigne : Complétez l'énoncé, ci-dessous, à partir des mots suivants : doute , crois, estime, en suis pas sûr,

Franchement Max, jequ'à nombre d'égard Hitler est bon pour l'Allemagne, mais je n'..... Maintenant, c'est lui qui, de fait est le chef du gouvernement. Jeque Hindenburg lui-même puisse le déloger du fait qu'on l'a obligé à le placer au pouvoir. J'..... que cet homme électrise littéralement les foules ; il possède une force que seul peut avoir un grand orateur doublé d'un fanatique. Mais je m'interroge : est-il complètement sain d'esprit ?

Synthèse : Selon vous faut-il suivre la mode ? Exprimez votre point de vue, en employant des verbes d'opinion.

Points de langue

Thème : l'expression de la cause et de la conséquence.

OBJECTIF : l'élève sera capable distinguer entre le rapport logique de cause et de conséquence.

Activité01

Objectif : Identifier le rapport logique de conséquence.

Consigne01 : « Par conséquent, les responsables (parents, enseignant éducateur) doivent réagir (...) »

Quel est le rapport logique exprimé, dans l'énoncé ci-dessous ?

Remplacez l'articulateur logique qui l'exprime par un autre équivalent.

Activité :

Objectif : Identifier la cause et la conséquence.

Consigne : Quels sont les rapports logiques exprimés, dans les énoncés ci-dessous ?

- a) Le camion de pompier accélère, il a eu un appel d'urgence à la caserne.
- b) Elle a étudié sérieusement ; elle a obtenu une bonne note.
- c) Benjamin s'est disputé avec son voisin c'est pourquoi ils s'évitent du regard.
- d) Je préfère cette épicerie parce que les prix sont bas.

Consigne : soulignez dans ce texte les articulateurs logiques puis les, dans le tableau ci-dessous :

« On se rend compte que le redoublement n'est pas utile dans tous les cas. Car l'élève redoublant ne sera pas forcément en mesure de rattraper ses lacunes et son retard comme les responsables ont pu le prévoir. Cette sanction est souvent très mal vécue par l'élève et surtout son entourage. Ainsi, le redoublement se traduit par une atteinte à l'image de soi. En effet, l'apprenant aura une perte de confiance, ce qui conduira à une baisse de moral affectant son travail. Notons que le fait même de se retrouver seul, parmi des élèves plus jeunes, ou qu'on ne connaît pas, peut créer un complexe qui influencera négativement le rendement du concerné. »

Articulateur de cause	Articulateurs de conséquence

Activité04 :

Objecif : Investir ses connaissances, dans une production

Synthèse : La PlayStation est l'un des meilleurs moyens de divertissement.

Rédigez un petit texte, dans lequel vous parlerez des bienfaits de cette console de jeux (utilisez les articulateurs logiques pour introduire vos arguments).

Préparation à l'écrit

Thème : l'argumentation

Objectif: l'élève sera capable de rédiger, compléter, et réorganiser des textes argumentatifs.

Activité01 :

Objectif : Employer correctement les articulateurs, dans un texte argumentatif.

Consignes : Complétez texte, ci-dessous, à partir des mots suivants : aussi, puisque, donc, au contraire, et _ autrement dit.

« Il s'agit certes d'une idée ancienne mais qui n'est pas nécessairement rétrograde., elle est particulièrement d'actualité elle tient compte des évolutions de notre société confrontée aux doutes, aux manques de repères et aux replis quels qu'ils soient.

..... ; l'uniforme identique est une proposition d'apaisement qui promeut l'égalité des chances, en luttant contre la culture du paraître. ; à l'école, le milieu social, les convictions religieuses et les modes de vie ne doivent préempter sur rien., la tenue scolaire renforce la valeur « travail »? elle découpe le temps de vie entre le temps du travail en collectif, le temps de travail individuel et le temps familial. Elle sort donc de la banalité. Elle sort de la banalité »

François Jolivet, le journal « Le Figaro ».

Activité02 :

Objectif : Mettre un texte en ordre, pour retrouver la structure du texte argumentatif.

Consigne : Retrouvez l'ordre logique des phrases et des propositions, ci-dessous, pour produire un texte cohérent.

- a) D'abord, le sport habitue à l'effort,
- b) Ensuite, le sport entraîne à l'action.
- c) quand on pratique réellement du sport, on veut toujours aller un peu plus loin et on apprend à se dépasser.
- d) Par exemple, lorsqu'on a un ballon entre les mains, il faut décider rapidement ce qu'on va faire et passer à l'acte Sans délais.
- e) Enfin, le sport développe en nous de grandes qualités morales et sociales.
- f) Je pense que le sport développe des qualités morales et sociales qui permettent de mieux vivre en société.

(Je pense que le sport développe des qualités morales et sociales qui permettent de mieux vivre en société.

D'abord, le sport habitue à l'effort, quand on pratique réellement du sport, on veut toujours aller un peu plus loin et on apprend à se dépasser. Ensuite, le sport entraîne à l'action. Par exemple, lorsqu'on a un ballon entre les mains, il faut décider rapidement ce qu'on va faire et passer à l'acte sans délais.

Enfin, le sport développe en nous de grandes qualités morales et sociales).

D'après Bernard Delacrois, Nord-Eclair, 13 juin 1978 (adapté).

Activité03 :

Objectif : Etayer les arguments par des exemples concrets de la vie quotidienne.

Consigne : Proposez des exemples concrets aux arguments ci-dessous :

La var (assistance vidéo arbitrage), est un moyen, indispensable, permettant l'égalité et la transparence dans les matchs de football.

La « Hijama » est une méthode ancestrale ayant d'innombrables bienfaits sur la santé de l'Homme-

Activité03 :

Objectif : Rédiger un texte en respectant la structure du débat.

Consigne :

Afin de convaincre vos camarades de classe des bienfaits du vaccin contre la Covid19, rédigez une suite du texte proposé, ci-dessous, en employant des arguments pertinents.

Certains pensent que le vaccin « Covid19 » représente un danger sur la santé des individus. Pourtant il demeure l'unique solution pour survivre à la pandémie.

.....

.....

.....

.....

.....

Production de l'écrit

OBJECTIFS : Analyser le sujet de la production écrite.

Elaborer la grille d'autoévaluation.

Activité 1

Le sujet de la production écrite

Votre papa vous interdit, fortement, d'utiliser les réseaux sociaux ; il pense qu'ils représentent un danger imminent sur votre santé et votre éducation.

A l'occasion de la journée mondiale des réseaux sociaux le : « 30juin », rédigez un texte argumentatif dans lequel vous citez les avantages de ces applications afin de le convaincre de leur utilité.

Votre travail sera publié sur la page Instagram # El Thâalibiya mon lycée #

Consigne : Lisez, silencieusement, le sujet de la production écrite.

Activité :

Objectif : Analyser le sujet de la production écrite :

Consigne : Complétez le tableau, ci-dessous, à partir du sujet de la production écrite.

Qui ?	A qui ?	Quoi ?	De quoi ?	Où ?	Quand ?	Pourquoi ?

Activité :

Objectif : Elaborer le plan de la production écrite.

Consigne : Faites le plan de la production écrite.

Introduction / Développement / Conclusion

Activité03 :

Objectif : Elaborer la grille d'autoévaluation.

Consigne : complétez la grille d'autoévaluation à partir des critères de réussite :

Production de l'écrit

OBJECTIF : Améliorer sa production écrite, en respectant les critères de réussite.

Activité 1

Objectif : *Rappel du sujet de la production écrite.*

Consigne : Lisez, attentivement, la production que vous avez rédigée, au début de la séquence.

Activité 2 :

Objectif : *Auto-évaluer son travail, en détectant les erreurs commises lors du premier jet.*

Consigne : Complétez la grille d'autoévaluation.

Activité03 :

Objectif : *Améliorer sa production écrite, en respectant les critères de réussite.*

Consigne : Améliorez votre production écrite, en y intégrant les critères de réussite.