

République algérienne démocratique et populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique



Faculté des Lettres et des Langues

Département de français
Filière de français

Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de master

Spécialité : didactique du FLE

Intitulé :

**La métamorphose didactique par la classe inversée : vers une
nouvelle approche de l'enseignement grammatical en FLE
dans le cycle secondaire algérien
(cas de 2^{ème} A.S.L)**

Réalisé par :

Mme BERRAHOU Hadjer

Sous la direction de :

M^{me} .Belkhodja. Benzian Linda

Membres du jury :

- NOM/PRENOM	Université de Tlemcen	Président/e
- M ^{me} .Belkhodja. Benzian Linda	MCB Université de Tlemcen	Rapporteur
- NOM/PRENOM	Université de Tlemcen	Examineur/trice

Année universitaire : 2024-2025

Remerciements

*Je souhaite remercier chaleureusement **Mme BELKHODA BENZIAN Linda**, ma directrice de mémoire, pour sa précieuse aide, ses conseils avisés, sa disponibilité et son accompagnement tout au long de cette recherche. Ses remarques constructives et son encadrement rigoureux ont été essentiels à la réalisation de ce mémoire.*

Je remercie également les membres du jury pour l'attention qu'ils ont portée à mon travail, leurs observations enrichissantes et le temps qu'ils ont bien voulu y consacrer.

*Je remercie aussi **les enseignants du département de Français** pour la qualité de leur enseignement et leur contribution à ma formation durant toutes ces années universitaires.*

*Ma reconnaissance s'adresse plus particulièrement aux **élèves de MECHERNEN Mohamed**, et l'**enseignante Mme BERRAHOU Imane** qui ont participé activement à la mise en œuvre de cette étude. Leur coopération et leur engagement ont été d'une grande valeur pour la réussite de ce travail.*

Dédicace

À mes parents,

Pour leur amour, leur sagesse, leur soutien inconditionnel et leurs sacrifices, qui ont été ma force tout au long de ce parcours.

À mon mari,

Pour sa compréhension, son amour, et son soutien indéfectible dans les moments les plus difficiles. Merci d'avoir toujours cru en moi.

À mon fils,

Mon petit trésor et ma plus grande motivation. Que ce travail soit un jour une fierté pour toi.

À ma copine,

Merci d'être toujours là pour moi, de m'aider sans hésiter et de rendre chaque épreuve plus facile à surmonter. Je suis tellement chanceuse de t'avoir à mes côtés.

À mes amis,

Pour leur présence, leur écoute, leurs encouragements et leur humour, qui m'ont beaucoup aidée à surmonter les moments de doute.

À mes enseignants,

Pour leur savoir, leur bienveillance et leur accompagnement tout au long de mon parcours universitaire.

Liste des abréviations

2^{ème}.A.S.L	Deuxième année secondaire littéraire
FLE	Français langue étrangère
FLIP	Flexible environment. Learning culture. Intentional content. Professional educator.
TICE	Technologie de l'information et de la communication pour L'enseignement.
TED	Technology, entertainment and design.

Liste des figures et tableaux

- Figure 1 :** Le triangle pédagogique selon J.Houssaye.
- Figure 2 :** Capture d'écran de la capsule vidéo-pédagogique
- Tableau 1 :** Résultats de l'activité n° 01 du teste
- Tableau 2 :** Résultats de l'activité n° 02 du teste
- Tableau 3 :** Résultats de l'activité n° 03 du teste
- Tableau 4 :** Analyse des données pour la question N°1
- Tableau 5 :** Analyse des données pour la question N°2
- Tableau 6 :** Analyse des données pour la question N°3
- Tableau 7 :** Analyse des données pour la question N°4
- Tableau 8 :** Analyse des données pour la question N°5
- Tableau 9 :** Analyse des données pour la question N°6
- Tableau 10 :** Analyse des données pour la question N°7
- Tableau 11 :** Analyse des données pour la question N°8
- Tableau 12 :** Analyse des données pour la question N°9
- Tableau 13 :** Analyse des données pour la question N°10
- Tableau 14 :** Analyse des données pour la question N°11
- Tableau 15 :** Analyse des données pour la question N°12
- Tableau 16 :** Processus de conduite de l'entretien .

Introduction

Dans le contexte éducatif contemporain, l'évolution constante des méthodologies d'enseignement et d'apprentissage des langues s'impose comme une nécessité intrinsèque à l'amélioration des pratiques pédagogiques. Cette dynamique évolutive répond à un impératif d'adaptation face aux besoins multidimensionnels des apprenants, lesquels s'avèrent de plus en plus diversifiés et complexes dans un environnement globalisé. En effet, l'innovation didactique constitue désormais un vecteur fondamental pour optimiser l'efficacité des dispositifs pédagogiques et répondre adéquatement aux exigences contemporaines en matière d'acquisition linguistique.

La révolution numérique a considérablement reconfiguré le paysage éducatif dans son ensemble, notamment en ce qui concerne les approches méthodologiques relatives à l'enseignement des langues. L'intégration systématique des technologies de l'information et de la communication en éducation (TICE) a engendré l'émergence de paradigmes pédagogiques novateurs, permettant ainsi une meilleure adéquation entre les modalités d'enseignement et les attentes spécifiques des apprenants du XXI^{ème} siècle.

Dans cette perspective de renouvellement méthodologique, de nombreux théoriciens et praticiens de l'éducation soutiennent la prépondérance d'une approche centrée sur l'apprenant, préconisant une construction active des savoirs et des compétences par celui-ci. Cette orientation conceptuelle s'inscrit dans le prolongement des théories constructivistes et socioconstructivistes, qui postulent que l'acquisition des connaissances résulte d'un processus d'élaboration cognitive impliquant l'engagement actif du sujet apprenant.

Parmi les approches pédagogiques émergentes, la "classe inversée" se distingue par son potentiel transformatif dans la reconfiguration des modalités traditionnelles d'enseignement-apprentissage. Cette approche, qui inverse le schéma conventionnel de transmission des savoirs, propose un paradigme alternatif où l'acquisition des connaissances théoriques s'effectue préalablement au temps de classe, généralement par l'intermédiaire de ressources numériques diversifiées (capsules vidéo, documents interactifs, supports multimodaux). Cette réorganisation temporelle et spatiale des activités pédagogiques permet de consacrer les séances présentielles à des activités d'application, d'approfondissement et de collaboration, sous la médiation experte de l'enseignant.

Notre étude se focalise particulièrement sur l'intégration de cette approche dans l'enseignement du français, en mettant l'accent sur la grammaire, une compétence essentielle pour la maîtrise linguistique. Il apparaît que la majorité des apprenants manifestent peu

d'intérêt et de motivation à l'égard de cet aspect de leur formation, en particulier lorsqu'il s'agit de l'étude de la grammaire.

Notre étude s'inscrit dans cette dynamique d'innovation pédagogique et se concentre spécifiquement sur l'application de la classe inversée dans le cadre de l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère (FLE), avec un focus particulier sur l'acquisition des compétences grammaticales. Cette dimension linguistique, souvent perçue comme ardue et peu attrayante par les apprenants, représente néanmoins un socle fondamental pour le développement de la compétence communicative globale.

L'intérêt personnel que nous portons à cette thématique découle d'une expérience vécue durant notre propre parcours d'apprentissage au niveau secondaire. En effet, notre enseignante de français avait implémenté cette méthodologie afin d'optimiser la gestion du temps didactique et de maximiser les opportunités de pratique en classe. Cette expérience nous a permis de constater empiriquement l'efficacité différenciée de ce dispositif selon les profils d'apprenants.

Dans ce contexte, Lebrun Marcel et Lecoq Julie (s.d.) soulignent dans leur ouvrage *Classes inversées, enseigner et apprendre à l'endroit* que cette méthode permet une meilleure gestion du temps en classe et renforce l'implication des élèves.

Dans le cadre de la présente recherche, nous avons délibérément ciblé un public de lycéens, plus précisément des élèves de deuxième année secondaire littéraire (2^{ème} A.S.L.). Ce choix méthodologique se justifie par la maturité cognitive de ces apprenants, qui disposent d'une capacité d'abstraction et d'autorégulation suffisamment développée pour s'approprier efficacement les démarches d'apprentissage autonome inhérentes à la classe inversée. Par ailleurs, la maîtrise des outils numériques, condition sine qua non de l'implémentation efficiente de ce dispositif, est généralement plus avancée chez les apprenants de ce niveau.

Cette recherche s'articule autour d'une problématique centrale : **Comment la classe inversée influence-t-elle l'apprentissage de la grammaire chez les apprenants en classe de FLE, notamment les élèves en 2^{ème} A.S.L ? Autrement dit, en quoi la classe inversée modifie-t-elle les stratégies d'apprentissage grammatical des élèves en 2e A.S.L ?**

À partir de cette problématique, nous formulons les hypothèses suivantes :

- La mise en œuvre de la classe inversée favorise une compréhension approfondie et une appropriation plus efficiente des règles grammaticales par les apprenants.

- L'application de cette méthodologie alternative stimule significativement les interactions verbales et la collaboration entre pairs, contribuant ainsi à l'instauration d'une dynamique participative au sein de l'espace classe.

L'objectif principal de cette recherche consiste à analyser systématiquement l'impact de la méthodologie de la classe inversée sur les processus cognitifs d'acquisition et d'application des règles grammaticales chez les apprenants de 2^{ème} année secondaire littéraire et à établir une évaluation comparative de l'efficacité de ce dispositif par rapport aux approches pédagogiques traditionnelles, afin d'en dégager les implications potentielles pour l'optimisation des pratiques d'enseignement du FLE.

Notre recherche sur la classe inversée dans l'enseignement de la grammaire en FLE adopte une méthodologie expérimentale comparative. Nous avons mis en place deux groupes d'apprenants de 2^{ème} ASL : un groupe expérimental utilisant la classe inversée et un groupe témoin suivant l'enseignement traditionnel. Le recueil des données s'est effectué à travers un post-test identique pour les deux groupes, un questionnaire destiné aux apprenants du groupe expérimental et un entretien directif avec l'enseignante responsable. L'analyse des résultats combine une approche quantitative (performances comparées au post-test) et qualitative (perceptions des apprenants et de l'enseignante). Cette démarche nous permet d'évaluer l'impact de la classe inversée sur l'acquisition des règles grammaticales et sur la dynamique interactive en classe, conformément à nos hypothèses de recherche.

Afin d'apporter des éléments de réponse pertinents à notre problématique, ce travail de recherche s'articulera autour de trois chapitres complémentaires :

Le **premier chapitre** sera consacré au cadre théorique et conceptuel de notre étude. Il proposera une analyse comparative approfondie entre la pédagogie inversée et les approches traditionnelles d'enseignement. Nous y expliciterons le concept de classe inversée dans ses dimensions, en examinant ses caractéristiques distinctives, ses avantages potentiels, ses défis inhérents, ainsi que ses modalités opératoires. En outre, nous approfondirons les spécificités didactiques de l'enseignement-apprentissage de la grammaire en FLE, en identifiant les obstacles récurrents et en explorant les voies d'adaptation de la classe inversée à ce domaine linguistique particulier.

Le **deuxième chapitre** présentera le dispositif méthodologique de notre recherche, fondé sur une approche mixte permettant la collecte des données tant qualitatives que

quantitatives. Cette approche nous permettra d'appréhender notre objet d'étude dans sa complexité multidimensionnelle.

Le **troisième chapitre** sera consacré à l'analyse systématique et à l'interprétation des données recueillies. Cette phase analytique nous permettra d'évaluer la validité de nos hypothèses initiales et d'apporter des éléments de réponse nuancés à notre problématique centrale, tout en dégagant les implications théoriques et praxéologiques de nos résultats pour l'optimisation des dispositifs d'enseignement-apprentissage de la grammaire en FLE.

Chapitre 01 :

La classe inversée comme paradigme d'innovation dans la didactique grammaticale du français langue étrangère : fondements théoriques et conceptuels.

Le premier chapitre de ce travail propose une réflexion approfondie sur la mutation progressive de l'enseignement traditionnel vers des approches pédagogiques plus innovantes, en particulier celle de la classe inversée. Il débute par une exploration des caractéristiques de la classe conventionnelle, en mettant en évidence ses forces mais aussi ses limites, notamment en matière de dynamisation de l'apprentissage et d'engagement des apprenants. Ensuite, il s'attache à définir la classe inversée, en retraçant son origine, ses fondements théoriques et en examinant les différentes influences pédagogiques ayant contribué à son émergence. Ce chapitre s'intéresse également aux dynamiques cognitives qui s'établissent entre enseignants et apprenants dans un environnement inversé, en insistant sur les changements de posture et les nouveaux modes d'interaction. Le modèle FLIP, qui structure le fonctionnement concret de la classe inversée, sera présenté pour illustrer les principes pratiques de cette méthode. Enfin, une évaluation critique de ses avantages et de ses limites permettra de mieux saisir les enjeux de cette approche. Ainsi, cette première partie constitue une assise théorique essentielle pour comprendre l'évolution contemporaine des pratiques éducatives vers des dispositifs plus actifs, interactifs et centrés sur l'apprenant.

1. De l'enseignement traditionnel à l'approche inversée

Le monde de l'éducation connaît aujourd'hui de profonds changements, avec l'apparition de nouvelles méthodes d'enseignement, comme la classe inversée. Cette approche modifie en profondeur la façon dont on pense l'apprentissage, ainsi que les rôles de l'enseignant et de l'élève.

Dans un premier temps, les forces et limites de la classe traditionnelle. Ensuite, on découvre ce qu'est la classe inversée, son origine et les théories qui la soutiennent. Cette méthode change les relations entre l'enseignant et les apprenants, en mettant l'élève au centre du processus.

Le fonctionnement de la classe inversée est expliqué à travers le modèle FLIP (Flexible environment, Learning culture, Intentional content, Professional educator), ainsi que la modélisation qui montrent comment organiser ce type d'enseignement de façon concrète. Enfin, les avantages et les obstacles de cette méthode sont analysés, en soulignant comment elle transforme les lieux et les moments d'apprentissage pour mieux s'adapter aux besoins des élèves d'aujourd'hui.

1.1 La classe traditionnelle : caractéristiques et limites

De manière traditionnelle, l'enseignement s'organise selon un schéma linéaire en deux temps : d'abord, l'enseignant assure la transmission des savoirs à travers une leçon, puis vient le moment de leur mise en pratique par le biais d'exercices d'application et d'approfondissement. Toutefois, l'évolution des méthodes et des approches pédagogiques en didactique des langues a progressivement mis en évidence certaines limites de ce modèle transmissif. Ces transformations pédagogiques ont ainsi pour but de pallier ces insuffisances, tout en répondant aux attentes des apprenants d'aujourd'hui, immergés dans un univers numérique, et pour lesquels l'apprentissage devient plus efficace lorsqu'il est centré sur leurs besoins et leur autonomie.

Dans cette perspective, notre intérêt se porte sur le modèle de la classe inversée. Il s'agit d'une approche innovante qui s'appuie sur les technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE), et qui redéfinit les rôles traditionnels en classe. En effet, contrairement à la classe dite « conventionnelle », où l'enseignant occupe la place centrale en dispensant son savoir sous forme de cours magistral avant de faire réaliser les exercices aux élèves, la classe inversée bouleverse cette organisation. Elle permet de sortir d'un enseignement purement transmissif, caractérisé par la passivité de l'élève.

Dans le cadre du système éducatif traditionnel, fortement influencé par les théories behavioristes et cognitivistes, l'apprentissage repose essentiellement sur l'attention de l'élève. Pour apprendre, « *l'élève doit être attentif* », c'est-à-dire qu'il doit « *écouter, suivre, imiter, répéter et appliquer* » (FAILLET, 2014 : 252). Cela traduit bien une posture passive de l'apprenant, réduit au rôle de simple récepteur, tandis que l'enseignant incarne l'expert méthodologique et la source principale du savoir, en tant que détenteur légitime de la connaissance.

De plus, dans ce modèle classique, les capacités de réflexion des élèves ne sont généralement évaluées qu'au moment des contrôles ou des examens, ce qui limite l'accompagnement en temps réel du processus d'apprentissage.

1.2 Comprendre le concept de la classe inversée

La classe inversée représente un changement de paradigme significatif dans le monde de l'éducation. Ce concept pédagogique novateur est caractérisé par une réorganisation fondamentale des temps et des espaces d'apprentissage, où les activités traditionnellement réalisées en classe sont désormais effectuées à la maison, et inversement. Dans cette partie, les origines historiques de cette approche sont retracées depuis les travaux pionniers d'**Éric Mazur 1997** jusqu'à sa popularisation mondiale. Les fondements théoriques qui sous-tendent cette méthode sont également explorés, démontrant comment la classe inversée s'inscrit à l'intersection de plusieurs courants pédagogiques complémentaires. Cette convergence d'approches éducatives, allant de la pédagogie active à l'auto-apprentissage, est mise en lumière pour comprendre comment ce modèle transforme profondément la relation entre enseignants, apprenants et savoirs.

1.2.1 Origines et évolution historique de la classe inversée

La classe inversée, autrement dit la pédagogie inversée ou apprentissage inversé, et connue en anglais sous les termes *flipped learning*, *flipped classroom* ou *inverted classroom*, trouve son origine dans la méthode dite « **PEER INSTRUCTION**» (**enseignement par les pairs**) développée par **Éric Mazur** à Harvard dans les années 1990.

« En contexte universitaire, la classe inversée a été en quelque sorte initiée en 1990 par Eric MAZUR , auteur du chapitre 5, professeur de physique à Havard Université ,aux Etats-Unis .Mazur est le père de la méthode interactive appelée Peer instruction .cette méthode ,axée sur un repositionnement des exposés magistraux dans les dispositifs de formation ,privilégie l'auto-apprentissage hors de classe ,suivi de séances deco-construction de connaissances pilotées par des équipes de pairs placés en situations d'interdépendance cognitive ». (**DUMONT & BERTHIAUME ,2016 :40**)

Les premières expérimentations concrètes remontent à 1990, lorsque le professeur Mazur a commencé à créer des fiches numériques pour ses étudiants. Cette initiative lui a permis de libérer du temps en classe, qu'il a pu consacrer à d'autres activités plus interactives.

Entre 2000 et 2008, la classe inversée a gagné en notoriété grâce à **Jonathan Bergman** et **Aaron Sams**, deux professeurs de chimie au lycée Woodland Park (États-Unis). Ils ont enregistré leurs cours sous forme de capsules vidéo destinées aux élèves absents, afin de leur permettre de rattraper le contenu à domicile. Face au succès de cette méthode, ils l'ont étendue à l'ensemble de leurs cours, estimant que cela leur offrait plus de temps en classe pour la mise en pratique, l'accompagnement personnalisé et la différenciation des apprentissages. Initialement appelée « *pre-vodcasting* » parce que les vidéos étaient visionnées avant le cours, cette approche a ensuite été renommée « *formation inversée* ».

En 2011, la notion de « classe inversée » a été largement popularisée par **Salman Khan**, fondateur de la Khan Academy, lors d'une conférence TED (Technology, Entertainment and Design). Lors de cet événement, il a présenté l'utilisation de ses vidéos éducatives comme moyen de « renverser » le modèle traditionnel d'enseignement, en proposant que les élèves regardent les cours à la maison pour consacrer le temps en classe à des activités plus interactives.

L'année suivante, en 2012, **Jonathan Bergman** et **Aaron Sams** ont publié leur ouvrage « *Flip Your Classroom* », qui a contribué à diffuser et structurer ce concept en francophonie, notamment en Europe, sous l'appellation « *classe inversée* ». Ce livre a joué un rôle clé dans l'essor de cette approche pédagogique en proposant un cadre méthodologique pour son application dans différents contextes scolaires.

Ainsi, grâce à la visibilité donnée par **Salman Khan** et à la formalisation par **Bergman et Sams**, la classe inversée s'est imposée comme une nouvelle modalité d'enseignement centrée sur l'apprentissage actif et la réorganisation des temps d'étude et d'application.

1.2.2 Fondements théoriques de la pédagogie inversée

Maintenant que nous avons exploré les origines de la classe inversée, nous allons nous pencher sur sa définition précise et examiner en quoi consiste concrètement cette approche pédagogique.

Marcel LEBRUN et Julie LECOQ approfondissent cette définition dans leur ouvrage *Classes inversées, enseigner et apprendre à l'endroit* :

« une flipped classroom, ou classe inversée, est une méthode (ou une stratégie) pédagogique où la partie transmissive de l'enseignement (exposé, consignes, protocole, etc.) se fait à distance en préalable à une séance en présence, notamment à l'aide des technologies (vidéo en ligne du cours, lecture de documents papier, préparation d'exercice, etc.) et où l'apprentissage fondé sur les activités et les interactions se fait en présence (échange entre l'enseignant et les apprenants et entre pairs, projet de groupe, activités de laboratoire, séminaire, débat, etc.). (Ibid., 2015 :16)

Ils ajoutent qu'il s'agit d' *« une approche pédagogique consistant à inverser et à adapter les activités d'apprentissage traditionnellement proposées aux apprenants en utilisant en alternance la formation à distance et la formation en classe pour prendre avantage des forces de chacune » . (Ibid.)*

1.2.3 Une approche fondée sur la convergence de plusieurs courants pédagogiques

La classe inversée *« combine les caractéristiques de plusieurs approches pédagogiques : la pédagogie active, la différenciation pédagogique, l'auto-apprentissage, l'apprentissage par les pairs, l'approche par résolution de problème ou l'apprentissage coopératif. » (NIZET : 2015)*

1.2.3.1 La pédagogie active

La démarche de classe inversée repose fondamentalement sur une **pédagogie active** à travers plusieurs modalités ayant pour objectif commun de faire de l'apprenant un acteur engagé dans son propre apprentissage :

- **Apprentissage expérientiel** : En privilégiant le principe « c'est en faisant que l'on apprend », cette méthode valorise l'expérimentation concrète au-delà des connaissances théoriques.
- **Dimension socio-constructivisme et apprentissage collaboratif** : Les savoirs se construisent via les interactions sociales et environnementales, selon le principe que « l'on apprend mieux avec les autres ».
- **Apprentissage par problème** : L'élève développe ses compétences en affrontant des situations-problèmes spécifiques, ce qui stimule simultanément ses aptitudes sociales et communicationnelles.

- **Pédagogie de projet** : Comme l'explique **Antoine ALVAREZ**, l'apprentissage par projet est une pédagogie active qui propose de générer des apprentissages au travers d'une réalisation particulière (un projet). Le but est de donner un sens concret au cours pour les élèves. Cela permet aussi d'apporter de l'autonomie aux élèves .

1.2.3.2 La différenciation pédagogique

L'organisation différenciée de l'enseignement permet à chaque élève d'avancer selon ses besoins spécifiques. La classe inversée constitue un levier particulièrement efficace pour cette personnalisation, permettant à l'enseignant d'identifier précisément les besoins individuels et d'ajuster son accompagnement en conséquence.

1.2.3.3 L'auto-apprentissage

La classe inversée place l'apprenant au cœur du processus éducatif, en le rendant pleinement responsable de son propre apprentissage. Elle vise à renforcer son autonomie, en lui permettant d'acquérir, par lui-même, les connaissances et compétences nécessaires. Ainsi, l'élève devient capable de diriger et de maîtriser son parcours d'apprentissage.

1.3 L'interaction cognitive entre enseignant et apprenant dans un dispositif inversé

La classe inversée bouleverse profondément le modèle traditionnel d'enseignement, qui privilégiait la relation directe entre l'enseignant et le savoir, en valorisant désormais le rôle actif de l'apprenant. Pour éclairer cette transformation, le triangle pédagogique de **Jean HOUSSAYE** offre un cadre conceptuel pertinent, décrivant l'acte éducatif comme l'interaction entre trois éléments fondamentaux : le savoir, l'enseignant et l'élève.

1.3.1 Le Triangle pédagogique selon Jean HOUSSAYE

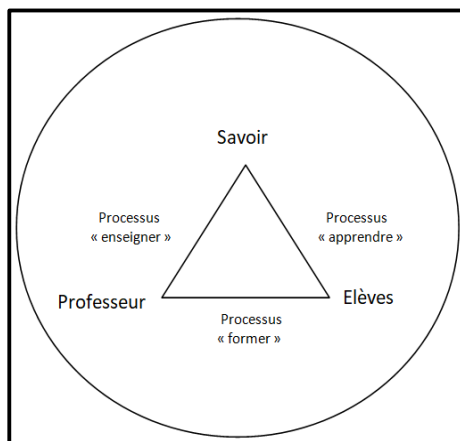


Figure 1 : le triangle pédagogique selon J. HOUSSAYE.

Selon **HOUSSAYE (2000)**, toute situation pédagogique met en avant deux de ces éléments tandis que le troisième occupe une position passive, qualifiée de « mort ». Ce triangle articule trois relations essentielles :

- la relation « maître-savoir », associée au processus d'enseigner ;
- la relation « maître-élève », qui correspond au processus de former ;
- la relation « élève-savoir », liée au processus d'apprendre.

Selon le triangle pédagogique de Jean HOUSSAYE, l'apprenant occupe une position passive, dans la mesure où il se contente de recevoir les savoirs transmis par un enseignant considéré comme l'unique détenteur et dispensateur du savoir. Toutefois, ce modèle connaît une transformation notable dans le contexte de la classe inversée : la structure traditionnelle du triangle est renversée, tout comme les rôles attribués habituellement à l'enseignant et à l'apprenant, qui se trouvent profondément redéfinis.

1.4 Comment se déroule concrètement une classe inversée ?

Avant de se lancer dans la mise en œuvre de la classe inversée, l'enseignant est amené à réfléchir à plusieurs aspects essentiels de son organisation et de son fonctionnement. Il s'interroge notamment sur les éléments suivants :

- Que vais-je inverser concrètement dans ma pratique ?
- Quel type de travail proposer à la maison ? Sous quelle forme ? Et comment en assurer le suivi ?
- Comment repenser l'organisation de ma classe en présentiel ?
- Quels indicateurs me permettront d'évaluer l'efficacité de cette nouvelle approche ?

Ainsi, pour répondre à ces interrogations et s'engager efficacement dans cette transformation pédagogique, l'enseignant « inversé » doit, en amont, acquérir une compréhension claire des principes et des exigences de la classe inversée.

1.4.1 Les quatre piliers fondamentaux de l'enseignement en classe inversée (modèle FLIP)

a. Flexible Environment - Un environnement d'apprentissage flexible

L'enseignant conçoit des espaces et des temps d'apprentissage qui permettent aux élèves d'interagir, de collaborer et de réfléchir sur leurs acquis. Il aménage le cadre pédagogique selon les besoins spécifiques des apprenants, observe leurs progressions,

et ajuste continuellement sa démarche. Les évaluations formatives sont diversifiées pour permettre à chaque élève de démontrer ses acquis par différentes modalités.

b. Learning Culture - Une culture de l'apprentissage :

Dans ce paradigme pédagogique, l'apprenant devient l'acteur principal du processus éducatif. Le temps en classe est consacré à l'exploration approfondie des concepts et à la création d'expériences d'apprentissage enrichissantes. Les activités proposées sont significatives, différenciées selon les profils, et accompagnées de rétroactions régulières qui stimulent l'engagement et facilitent la construction active des connaissances.

c. Intentional Content - Des contenus intentionnels :

L'enseignant détermine judicieusement quels concepts seront abordés en autonomie et lesquels nécessiteront un traitement approfondi en présentiel(en classe). Il hiérarchise les notions fondamentales accessibles en auto-apprentissage, élabore ou sélectionne des ressources adaptées (principalement audiovisuelles), et personnalise les contenus pour répondre aux besoins variés de tous les apprenants.

d. Professional Educator (Devenir un professionnel de l'éducation) :

Il est fondamental de souligner que la technologie ne se substitue pas à l'expertise pédagogique. L'enseignant maintient sa disponibilité pour l'ensemble du groupe, repère les obstacles individuels, pratique l'évaluation formative continue par l'observation et l'analyse des productions, et s'engage dans une démarche collaborative avec ses pairs. Son rôle s'enrichit considérablement : il devient médiateur, guide et élément déterminant dans l'efficacité du dispositif.

Ces quatre dimensions constituent le socle internationalement reconnu de l'approche FLIP, telle que conceptualisée par le Flipped Learning Network.

1.4.2 Vers une modélisation de la pédagogie inversée par Marcel Lebrun

Marcel Lebrun définit le premier niveau (**niveau 1**) comme « la classe translatée », fondée sur le principe original de la classe inversée : « **lecture at home and homework in classe** ». L'objectif est de repenser les espaces et le temps d'apprentissage en les « inversant », en confiant à l'apprenant la responsabilité de « *faire à la maison, en autonomie, les activités de bas niveau cognitif pour privilégier en classe le travail collaboratif et les tâches d'apprentissage de haut niveau cognitif* » (**DUFOUR, 2014 :44**)

L'avantage principal de ce « flip » est qu'il « va agir en reconsidération l'espace-temps de l'enseigner-apprendre. Il s'agira de mieux occuper l'espace et le temps, d'accompagner une partie de l'apprentissage (mémorisation, compréhension...) hors de la classe et de rendre à cette dernière sa vocation liée à la rencontre, au caractère social de l'apprentissage ». Concrètement, les élèves étudient à distance via des supports variés (vidéos, textes), puis en présentiel, mobilisent ces connaissances à travers débats, interactions et séances de questions-réponses, redonnant ainsi à l'espace classe sa dimension sociale et interactive.

Dans le **niveau 2**, les apprenants construisent activement leurs connaissances, qu'ils travaillent individuellement ou collectivement à distance. Ils collectent et organisent des informations thématiques via diverses activités : recherche documentaire, préparation d'exposés ou de débats, conception de dispositifs pédagogiques pour leurs pairs, et réalisation de projets sur le terrain.

Lors des séances présentiels, ils participent à la formalisation collective des savoirs acquis par le biais d'activités collaboratives. Cette démarche transforme le rôle de l'apprenant, qui devient acteur central de la construction de son savoir plutôt que récepteur passif.

Et le **niveau 3**, qui combine les niveaux 1 et 2 :

- **Niveau 2 à distance** : L'apprenant s'appuie sur ses expériences concrètes issues du quotidien (situations réelles) ou des pratiques sociales pour initier l'acquisition des connaissances via des recherches documentaires et travaux de terrain.
- **Niveau 2 en présentiel** : Durant les séances en présence, l'apprenant contextualise les connaissances acquises à distance, observe ces savoirs dans leur environnement, participe à des activités de modélisation et formule des hypothèses, approfondissant ainsi sa compréhension.
- **Niveau 1 à distance** : L'apprenant découvre ensuite les théories associées au sujet étudié, identifie les éléments essentiels et prépare une synthèse critique en consolidant ainsi ses acquis théoriques.
- **Niveau 1 en présentiel** : Finalement, il met en pratique les connaissances théoriques en les re-contextualisant, complétant ainsi le cycle d'apprentissage. Cette étape favorise le passage de la théorie à l'application concrète, bouclant ainsi le cycle d'apprentissage par une intégration complète des savoirs.

Cette approche poursuit plusieurs objectifs essentiels : elle favorise une augmentation des échanges et des interactions personnalisées entre les élèves et l'enseignant. Elle crée un cadre où les étudiants deviennent responsables de leur apprentissage, tout en étant accompagnés par le formateur. Le rôle de l'enseignant évolue, passant de simple transmetteur de connaissances à celui de guide et de soutien dans la construction du savoir. Par ailleurs, les élèves absents ne sont pas pénalisés, car les contenus restent accessibles en permanence, facilitant ainsi la révision, la préparation aux examens et la remédiation. Cette disponibilité continue des ressources encourage une implication plus active et autonome des étudiants dans leur parcours d'apprentissage. Enfin, cette méthode permet un suivi individualisé, offrant un accompagnement personnalisé adapté aux besoins de chaque apprenant.

1.5 Les atouts et les limites de la classe inversée

1.5.1 Les avantages de la classe inversée

La classe inversée transforme positivement l'apprentissage des étudiants grâce à plusieurs avantages pédagogiques. Premièrement, elle stimule un engagement actif des étudiants, qui arrivent en classe préparés et motivés après avoir découvert le contenu en amont. Cet environnement dynamique encourage la participation, les questions et la collaboration.

En second lieu, cette approche personnalise le parcours d'apprentissage : chaque apprenant progresse selon son propre rythme, s'attarde sur les notions complexes et avance plus rapidement sur les contenus déjà maîtrisés. Cette individualisation améliore la compréhension et renforce la confiance.

Par ailleurs, ce dispositif développe la pensée critique et les compétences collaboratives. Les activités pratiques et discussions en classe incitent les étudiants à analyser, évaluer et appliquer leurs connaissances. Le travail d'équipe, l'échange d'idées et le respect des perspectives diverses constituent des aptitudes essentielles pour leur futur professionnel.

En synthèse, la classe inversée optimise le temps présentiel, renforce l'autonomie des apprenants et renouvelle l'expérience éducative, préparant ainsi efficacement les étudiants aux défis futurs.

1.5.2 Les inconvénients de la classe inversée

Malgré ses nombreux atouts, cette méthode présente certains défis qui méritent une attention. Ces obstacles, bien que surmontables par une planification rigoureuse, doivent être pleinement considérés.

Premièrement, cette approche peut intensifier la charge de travail des enseignants. L'élaboration et la sélection des ressources pédagogiques utilisées avant les séances présentielles requièrent un investissement temporel significatif, particulièrement durant la phase initiale d'adoption. Les enseignants doivent non seulement concevoir du contenu pertinent, mais également le rendre accessible numériquement. Une préparation adéquate et des stratégies efficaces s'avèrent donc indispensables pour gérer cette charge supplémentaire.

De plus, l'efficacité du dispositif dépend largement de l'accès à des ressources numériques fiables. Les étudiants nécessitent des supports adaptés pour se préparer efficacement. Or, la disponibilité et la qualité des contenus en ligne peuvent varier considérablement, complexifiant cette étape préparatoire. La sélection minutieuse de documents pertinents, accessibles et alignés avec les objectifs pédagogiques devient alors cruciale.

Par ailleurs, un autre enjeu important concerne les inégalités d'accès aux technologies. Certains étudiants peuvent rencontrer **des difficultés à se connecter à Internet ou ne pas disposer des équipements nécessaires pour accéder aux contenus en ligne**. Cette fracture numérique risque de creuser les écarts entre élèves et de compliquer une mise en œuvre équitable de la classe inversée. Il convient donc d'anticiper ces situations en proposant des alternatives adaptées pour garantir que tous les étudiants puissent suivre le cours dans de bonnes conditions.

Enfin, cette méthode implique une transformation profonde des pratiques pédagogiques traditionnelles. Les enseignants évoluent du rôle de transmetteurs de savoirs vers celui de facilitateurs et d'accompagnateurs. Cette transition peut nécessiter un soutien spécifique, notamment par des formations professionnelles adaptées aux nouvelles approches et outils pédagogiques.

En conclusion, la classe inversée, malgré ses défis, demeure prometteuse lorsqu'elle est mise en œuvre avec préparation, organisation et flexibilité. L'essentiel réside dans

l'adaptation aux spécificités et contraintes propres à chaque contexte éducatif, afin d'en maximiser les bénéfices.

2 L'enseignement/apprentissage de la grammaire en FLE

2.1 La place de la grammaire dans l'enseignement du FLE

Pour les enseignants, la grammaire constitue la composante linguistique jugée primordiale en classe de langue, précédant le lexique, la civilisation et la phonétique. Le rejet qu'elle a subi durant la période stricte de l'approche communicative semble désormais révolu. Bien que l'apprenant développe ses compétences communicatives en pratiquant la langue, la dimension grammaticale demeure essentielle dans les activités langagières.

Nous observons ainsi une réhabilitation de la grammaire comme élément fondamental de l'enseignement du français, sans qu'elle devienne pour autant l'unique objet d'étude. La compréhension et l'expression orales conservent une importance majeure, marquant une évolution significative puisque ces aspects étaient auparavant négligés, comme l'a relevé un enseignant sur trois.

Les enseignants du FLE intègrent la grammaire dans une démarche communicative où l'apprentissage s'appuie sur des pratiques en langue cible, toujours avec un ancrage grammatical. En classe, celle-ci s'articule à une réalité textuelle et contextuelle, abolissant la dichotomie entre formes et emplois, et tendant vers une complémentarité entre connaissance grammaticale et usage communicatif.

Cette revalorisation de la grammaire semble correspondre aux attentes des apprenants, qui lui accordent le plus grand intérêt, devant le lexique et la civilisation, la phonétique n'apparaissant pas comme prioritaire. Il existe donc une adéquation entre les attentes des apprenants et les propositions pédagogiques des enseignants.

Il importe toutefois d'éviter un enseignement excessivement grammatical, malgré l'intérêt manifeste des apprenants. Sous cette pression, les enseignants ont souvent réintroduit la grammaire dans leurs pratiques, parfois au détriment d'autres dimensions difficiles à identifier précisément. On peut supposer que la pratique orale, pourtant cruciale pour atteindre une véritable maîtrise du français, a particulièrement souffert de cette évolution.

Il convient également d'interroger les raisons pour lesquelles enseignants et apprenants reconnaissent aujourd'hui l'importance de la grammaire. Cette dernière semble procurer un sentiment de sécurité : la découverte d'une règle grammaticale donne l'impression de mieux

maîtriser une partie du système linguistique, même si son application en situation réelle n'est pas toujours immédiate. Pour l'apprenant, l'étude grammaticale, même traditionnelle, représente un moyen progressif d'appréhender la langue. Il perçoit cet aspect comme un élément stable parmi la diversité des formes langagières possibles dans un acte de parole, dépendant largement du contexte. Un inventaire exhaustif de ces formes à mémoriser serait peu pertinent. Conscients de ces limites, les enseignants intègrent la grammaire en s'appuyant sur les éléments les plus stables, tout en veillant à la proportion adéquate.

2.2 Les défis spécifiques à l'enseignement grammatical dans le contexte algérien

Dans le contexte algérien, l'enseignement du français langue étrangère (FLE) rencontre plusieurs obstacles distincts, liés aux spécificités linguistiques, pédagogiques et institutionnelles du pays.

2.2.1 Particularités linguistiques et socioculturelles

- Les apprenants, majoritairement arabophones, éprouvent un sentiment d'insécurité linguistique, tant à l'écrit qu'à l'oral, ce qui complique leur appropriation des structures grammaticales du français.
- Le plurilinguisme (arabe, berbère, français) génère des situations de diglossie et des interférences linguistiques, rendant plus difficile l'assimilation correcte de la grammaire française.

2.2.2 Obstacles pédagogiques et didactiques

- L'enseignement grammatical s'appuie fréquemment sur des approches éclectiques peu adaptées, caractérisées par une application rigide des normes scolaires sans considération véritable des besoins des élèves.
- Les enseignants manquent de ressources didactiques adéquates et affrontent des difficultés terminologiques, limitant le développement d'un enseignement grammatical dynamique et interactif.
- Le temps consacré à la grammaire demeure souvent insuffisant (entre 20 et 50% selon les niveaux), restreignant les possibilités de remédiation face aux lacunes des apprenants.

2.2.3 Limitations des manuels scolaires et des programmes

- Les supports pédagogiques présentent généralement des séquences grammaticales réductrices, offrant peu de variété dans les activités, ce qui compromet l'atteinte des objectifs pédagogiques.

- Les réformes éducatives récentes privilégient la dimension discursive au détriment de la composante linguistique, réduisant ainsi la place accordée à la grammaire dans les référentiels officiels.

2.2.4 Problèmes méthodologiques et formation des enseignants

- La mise en œuvre des méthodologies recommandées en didactique de la grammaire demeure souvent approximative, avec des pratiques pédagogiques improvisées dues à une maîtrise insuffisante des outils didactiques.
- La majorité des enseignants, dont la langue maternelle est l'arabe, manquent d'accès à des références spécialisées et de formations continues pertinentes, ce qui nuit à l'efficacité de leur enseignement grammatical.
- L'approche privilégiée demeure souvent déductive et explicative, peu propice à une acquisition naturelle et spontanée de la langue.

2.2.5 Contraintes institutionnelles et enjeux politiques

- Les politiques linguistiques et orientations pédagogiques, influencées par des considérations idéologiques, créent des incohérences entre objectifs déclarés et réalités du terrain éducatif.
- Le dispositif didactique actuellement en place peine à répondre aux besoins langagiers des apprenants, ralentissant ainsi leur maîtrise du français.

L'enseignement grammatical en Algérie fait face à un ensemble complexe de défis d'ordres linguistique, pédagogique, matériel et institutionnel. Une amélioration significative nécessiterait l'adoption de pratiques plus adaptées, un enrichissement des ressources, un renforcement de la formation des enseignants et une revalorisation de la grammaire dans les programmes scolaires.

2.3 L'expression de l'opposition et de la concession : dimensions linguistiques et didactiques

2.3.1 Aspects linguistiques

Dans l'organisation discursive, l'opposition et la concession représentent deux mécanismes logiques fondamentaux permettant de relier des idées en marquant une nuance spécifique.

- **L'opposition** établit un lien entre deux faits de sens contraire, sans pour autant impliquer une contradiction stricte. Les principaux connecteurs utilisés sont : « **alors que** », « **tandis que** », « **au contraire** », « **par contre** » et « **en revanche** ».

→ **Exemple** : « *Sarah a les yeux marrons alors que sa sœur a les yeux bleus* » souligne une différence sans incompatibilité.

- **La concession** introduit une contradiction apparente entre deux propositions, où le second élément survient contrairement à ce que le premier laissait présager. Les structures concessives courantes comprennent : « **bien que** », « **quoique** », « **même si** », « **malgré** », « **en dépit de** », « **avoir beau** », « **quand bien même** ».

→ **Exemple** : « *Mohamed a étudié très dur. Néanmoins, il n'a pas réussi son bac* » illustre un résultat inattendu.

- **Ressources linguistiques mobilisées** :
 - **Conjonctions** : bien que, quoique, alors que, tandis que
 - **Adverbes** : mais, cependant, toutefois, néanmoins, pourtant
 - **Locutions adverbiales** : en revanche, par contre, d'un autre côté, cela dit
 - **Groupes prépositionnels** : malgré, en dépit de, au lieu de
 - **Formes en gérondif** : tout en + participe présent
 - **Expressions figées** : avoir beau + infinitif
- **Modes verbaux associés** : Les conjonctions exprimant la concession appellent souvent le subjonctif (« **bien que** », « **quoique** »), tandis que celles marquant l'opposition requièrent généralement l'indicatif (« **alors que** », « **tandis que** »).

2.3.2 Aspects didactiques

- **Explication claire des concepts** : Il s'avère primordial d'amener les apprenants à différencier l'opposition (contraste sans contradiction) de la concession (contradiction apparente malgré un lien logique), pour éviter toute ambiguïté.
- **Progression pédagogique adaptée** : L'enseignement doit s'initier par les connecteurs élémentaires les plus fréquents (« **mais** », « **alors que** »), avant d'aborder des constructions plus complexes comme les subordonnées concessives et les locutions élaborées.
- **Sensibilisation aux registres de langue** : Il convient de sensibiliser les élèves aux variations entre registres familier (« **par contre** »), courant (« **cependant** ») et soutenu (« **néanmoins** », « **toutefois** », « **nonobstant** »), leur permettant d'adapter leur expression selon les situations.

- **Diversification des exercices pratiques** : L'exploitation de ressources variées (textes littéraires, échanges authentiques) et d'activités concrètes (identification, reformulation, expression orale et écrite) s'avère essentielle pour consolider la maîtrise des structures concernées.
- **Attention particulière aux modes verbaux** : Un travail ciblé sur l'emploi approprié du subjonctif après certaines conjonctions s'impose, cette difficulté grammaticale étant récurrente chez les apprenants de français langue étrangère.
- **Renforcement des compétences argumentatives** : La maîtrise de l'opposition et de la concession permet aux étudiants de structurer leur pensée, nuancer leur discours et participer efficacement aux échanges argumentés.

L'acquisition des mécanismes d'opposition et de concession nécessite un apprentissage progressif, contextualisé et attentif aux particularités linguistiques et stylistiques. Une approche pédagogique adaptée permettra aux apprenants d'enrichir non seulement leur expression, mais aussi de développer des compétences essentielles en communication écrite et orale.

3 Intégrer la classe inversée dans l'enseignement grammatical en FLE

3.1 Apports spécifiques de l'approche inversée pour l'enseignement de la grammaire

La méthode de classe inversée offre plusieurs bénéfices significatifs lorsqu'elle est appliquée à l'enseignement de la grammaire en français langue étrangère, comme en témoigne la recherche spécialisée.

3.1.1 Développement de l'autonomie et de la responsabilité des apprenants

En repositionnant l'apprenant comme figure centrale du processus éducatif, cette approche transforme son rôle passif en participation active. L'étude préalable des notions grammaticales via des supports numériques encourage la prise en charge de son propre parcours d'apprentissage. Selon **Najib ARBACH**, cette méthode permet à l'apprenant de devenir « *acteur de son savoir plutôt que simple récepteur d'un savoir transmis verticalement* ». Cette dynamique favorise une appropriation plus profonde des structures grammaticales.

3.1.2 Un apprentissage personnalisé et différencié

L'accès flexible aux ressources pédagogiques permet à chaque apprenant de progresser selon ses propres capacités et besoins spécifiques. Cette individualisation répond

particulièrement bien à l'hétérogénéité des profils en FLE. **ARBACH** note que cette méthode « *diminue significativement le temps nécessaire à la différenciation pédagogique* » en permettant aux apprenants d'organiser leur étude selon leurs aptitudes personnelles.

3.1.3 Valorisation du temps en classe pour la pratique et les échanges

En transférant l'acquisition théorique hors du cadre présentiel, la classe inversée libère du temps pour la mise en pratique, les interactions et les activités de remédiation. Cela favorise un apprentissage actif et communicatif. Ainsi, en présentiel, l'enseignant répond aux interrogations, comble les lacunes et anime des activités de réinvestissement des savoirs, les transformant en savoir-faire concrets.

En déplaçant l'acquisition théorique vers le travail autonome, cette approche libère le temps en classe pour des activités pratiques, interactives et de consolidation. Ce réaménagement favorise un apprentissage communicatif et concret. Durant les séances présentiels.

3.1.4 Promotion de la créativité et de la collaboration entre pairs

Une étude réalisée à l'Université Paris Nanterre démontre que la classe inversée « *stimule la créativité, encourage les échanges et la collaboration, en plaçant les étudiants tour à tour dans les positions d'apprenants, d'enseignants, de didacticiens et d'apprentis-linguistes* » (**SAUVAGE, 2019 :147-161**). Cette alternance des rôles dynamise l'apprentissage grammatical.

3.1.5 Prise en charge efficace des difficultés spécifiques

L'adaptabilité inhérente à cette méthode permet de proposer des contenus spécifiques répondant aux besoins particuliers des apprenants, notamment concernant les points grammaticaux complexes liés aux interférences entre langues ou aux difficultés phonétiques. Cette flexibilité permet un accompagnement individualisé lors des sessions en présentiel.

En résumé, l'approche inversée appliquée à l'enseignement grammatical en FLE :

- Renforce l'autonomie et l'implication des apprenants.
- Permet un apprentissage différencié et adapté au rythme de chacun.
- Maximise l'efficacité du temps en classe pour les activités pratiques
- Encourage la créativité et les interactions entre pairs
- Offre une réponse plus ciblée aux difficultés individuelles.

Ces avantages contribuent à rendre l'enseignement grammatical en FLE plus efficace, engageant et aligné avec les besoins concrets des apprenants.

3.2 Adapter la classe inversée aux réalités de l'enseignement secondaire algérien

L'implémentation réussie de la classe inversée dans le système éducatif secondaire algérien nécessite une prise en compte des spécificités pédagogiques, techniques et socioculturelles propres à ce pays.

3.2.1 Surmonter les défis technologiques et garantir l'accès aux ressources

La disparité d'accès aux technologies numériques et à une connexion Internet stable constitue un défi majeur, particulièrement dans les zones isolées ou économiquement défavorisées. Certaines études sur l'éducation en Algérie soulignent que les contraintes géographiques, temporelles ainsi que la difficulté de déploiement des technologies entravent l'intégration d'outils numériques à distance (MEKHADMI, 2023). Pour pallier ces difficultés, il est judicieux de développer des alternatives hors ligne (supports imprimés, contenus sur périphériques USB) et de doter les établissements d'infrastructures de travail appropriées.

3.2.2 Former les enseignants et les accompagner dans la transition pédagogique

L'efficacité de cette approche pédagogique repose essentiellement sur la maîtrise qu'en ont les enseignants. Il s'avère essentiel d'organiser des sessions de formation dédiées et un suivi régulier pour les aider à élaborer des contenus pertinents et à gérer efficacement les activités en présentiel. Le succès de ce dispositif dépend d'enseignants qualifiés, encadrés et appuyés par une administration impliquée, organisée et sensibilisée.

3.2.3 Équilibrer la charge de travail des élèves

Face à la densité du curriculum scolaire algérien, il est primordial d'éviter la surcharge de travail. Une étude a démontré que sans coordination entre enseignants, la multiplication des devoirs et préparations à domicile risque d'épuiser et de démotiver les élèves. Une planification concertée des activités inversées s'impose donc pour maintenir une harmonie entre les diverses matières.

3.2.4 Encourager la collaboration et diversifier les pratiques pédagogiques

La méthode inversée facilite naturellement les échanges interpersonnels et le travail collaboratif, deux éléments qui stimulent la participation et améliorent l'acquisition des notions grammaticales. Des initiatives menées en Algérie ont démontré que cette démarche a contribué à l'amélioration des compétences linguistiques et grammaticales en capitalisant sur les dynamiques collectives et les échanges entre apprenants, tout en permettant une approche individualisée adaptée aux capacités et besoins spécifiques de chacun.

3.2.5 Respecter les réalités culturelles et pédagogiques locales

L'adoption de cette méthode doit également intégrer les pratiques pédagogiques établies et les perceptions culturelles de l'enseignement. Dans ce paradigme, l'apprenant devient protagoniste de sa formation tandis que l'enseignant évolue vers un rôle d'accompagnateur. Selon **Wouters et Raucent**, l'enseignant n'est plus l'unique source de savoir mais devient un guide qui accompagne l'élève, désormais impliqué activement dans l'élaboration de ses savoirs.

En synthèse, pour réussir l'intégration de la classe inversée dans le secondaire algérien, il importe de :

- Garantir l'accès universel aux ressources, qu'elles soient digitales ou physiques
- Développer les compétences des enseignants et les soutenir dans cette évolution pédagogique
- Orchestrer les initiatives pédagogiques pour éviter l'épuisement des élèves
- Promouvoir l'apprentissage collaboratif et les approches personnalisées
- Contextualiser la méthode aux réalités éducatives et culturelles du pays

Cette stratégie permettra d'exploiter pleinement les atouts de la classe inversée, tout en respectant les caractéristiques du système éducatif algérien.

3.3 Élaboration de supports pédagogiques pour une classe inversée en grammaire

L'efficacité de la démarche inversée dans l'enseignement grammatical du FLE dépend essentiellement de la qualité et de l'accessibilité des matériaux pédagogiques développés.

3.3.1 Produire des capsules vidéo pédagogiques

Les séquences vidéo représentent l'instrument fondamental pour transmettre les concepts grammaticaux à distance. Elles permettent aux apprenants d'intégrer les règles selon leur cadence personnelle, avec la possibilité de consulter plusieurs fois les explications si besoin. Une étude menée avec un échantillon d'élèves a démontré que l'utilisation d'une capsule grammaticale visionnée à la maison, complétée par des applications pratiques en classe, améliore significativement la compréhension. Pour maximiser leur impact, ces séquences doivent être concises, claires et focalisées sur une notion grammaticale unique.

3.3.2 Mobiliser les outils numériques et les TICE

L'intégration des Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE) facilite tant la production des contenus que leur distribution aux apprenants. Des plateformes numériques comme **Frello** proposent des séquences adaptées aux objectifs linguistiques visés et aux différents niveaux d'apprentissage. Selon **Najib**

ARBACH, la performance de la classe inversée s'appuie sur la disponibilité préalable de contenus diversifiés (sonores, visuels ou interactifs) permettant aux apprenants de développer progressivement leurs compétences.

3.3.3 Varier les supports pour mieux répondre aux profils des élèves

Compte tenu de la diversité des classes, il est indispensable de proposer une gamme variée de supports : vidéos explicatives, documents synthétiques, évaluations interactives, exercices autocorrectifs, fiches méthodologiques, etc. Cette pluralité d'approches permet à chaque élève de sélectionner le format correspondant à son style d'apprentissage, renforçant ainsi son autonomie et sa motivation.

3.3.4 Préparer des activités d'application en classe

La méthode inversée ne se résume pas au transfert de connaissances hors de la classe ; elle privilégie surtout l'application pratique durant les séances en présentiel. Il est donc crucial d'élaborer des activités interactives telles que des exercices collaboratifs, des jeux de rôles, des simulations, des discussions structurées, ou des corrections collectives. L'objectif est de consacrer le temps en classe à la pratique, à l'éclaircissement des points complexes et à l'approfondissement des connaissances, conformément à la philosophie de cette approche pédagogique.

3.3.5 Assurer l'accessibilité et la légèreté des supports

Pour garantir l'équité d'accès, les matériaux doivent être conçus pour rester disponibles même dans des contextes technologiquement limités (connexion intermittente, équipements insuffisants). L'offre de fichiers optimisés, compatibles avec différents dispositifs, ou la mise à disposition de versions imprimables est essentielle pour permettre à tous les apprenants de participer aux activités, indépendamment de leur environnement technique.

3.4 Redéfinition des rôles de l'enseignant et des apprenants dans un dispositif inversé

L'adoption de la classe inversée en FLE transforme fondamentalement les positions traditionnelles de l'enseignant et des apprenants.

3.4.1 Le rôle de l'enseignant : de transmetteur à guide et facilitateur

Dans l'approche inversée, l'enseignant abandonne sa position exclusive de détenteur et transmetteur du savoir. Il devient un guide qui accompagne l'apprenant dans l'élaboration de ses compétences. **Gabriel Díez Abadie** observe que la classe inversée reconfigure la fonction de l'enseignant comme facilitateur d'apprentissages autonomes et collaboratifs. En pratique, l'enseignant crée et met à disposition les ressources théoriques consultables à distance, puis

consacre les moments en présentiel à l'encadrement d'activités pratiques, à l'animation d'échanges, à la résolution de difficultés et au soutien individualisé. Sa mission évolue vers celle d'un orchestrateur d'interactions, créant ainsi un environnement dynamique et participatif en classe.

3.4.2 Le rôle des apprenants : devenir responsables et actifs

Les apprenants sont invités à s'approprier les contenus théoriques de manière indépendante avant les séances collectives. Cette démarche autonome stimule leur implication et accroît leur responsabilisation. Pendant les sessions en classe, ils deviennent des participants engagés, contribuant aux projets collectifs, aux débats et à l'élaboration commune de solutions. **Jean-Pol Martin** suggère que cette méthode peut même aboutir à une dynamique où les élèves prennent l'initiative de leur formation, s'instruisant réciproquement et dirigeant eux-mêmes les activités. Cette évolution favorise le développement de capacités réflexives, coopératives et critiques.

3.4.3 Conséquences pédagogiques

Cette redéfinition des rôles entraîne une restructuration complète des méthodes pédagogiques. L'enseignant doit développer des aptitudes en médiation interactive et en ingénierie numérique, tout en sachant créer un cadre propice à l'engagement actif. Parallèlement, les élèves doivent être préparés à embrasser un rôle plus indépendant et être soutenus dans le développement de leur autonomie et de leur aptitude à l'auto-apprentissage. Ce paradigme renouvelé conduit à un approfondissement des connaissances, un renforcement de la motivation et l'acquisition de compétences transversales essentielles.

Conclusion

Ce chapitre a exploré la mutation de l'enseignement traditionnel vers la classe inversée, en se concentrant particulièrement sur son application dans l'enseignement grammatical du FLE. Après avoir identifié les restrictions du modèle traditionnel, nous avons présenté les principes théoriques et didactiques de la classe inversée, mettant en lumière son concept fondamental : situer l'apprenant au centre du processus éducatif et transformer le rôle de l'enseignant en accompagnateur et facilitateur.

L'étude a par ailleurs souligné la nécessité d'adapter cette approche aux réalités spécifiques du contexte algérien, en tenant compte des contraintes technologiques et culturelles. L'élaboration de supports pédagogiques adaptés et la redéfinition des rôles des acteurs de la classe sont apparues comme des leviers essentiels pour assurer la réussite de cette démarche.

En définitive, la classe inversée se révèle être une alternative prometteuse pour revitaliser l'enseignement grammatical en FLE, en favorisant un apprentissage plus actif, collaboratif et adapté aux besoins des apprenants, tout en contribuant à moderniser les pratiques pédagogiques dans l'enseignement secondaire en Algérie.

Chapitre 02 :

Implémentation du protocole expérimental et les instruments d'investigation scientifique

Ce chapitre présente le cadre méthodologique de notre étude consacrée à l'enseignement de la grammaire en FLE via la classe inversée, avec un focus particulier sur les propositions subordonnées circonstancielles d'opposition et de concession. Nous décrivons l'environnement de l'expérimentation ainsi que les outils mobilisés pour analyser l'impact de cette approche pédagogique innovante sur les apprentissages des élèves.

Nous débuterons par une présentation détaillée du terrain d'étude, incluant le lieu de l'expérimentation, le corpus exploité et l'échantillon sélectionné. Puis, nous exposerons les différentes étapes de l'expérimentation, en mettant en regard la démarche de la classe inversée avec celle de la classe traditionnelle. Nous détaillerons les activités menées en présentiel, les modalités d'évaluation ainsi que les instruments de collecte de données, tels que le test, le questionnaire et l'entretien directif. Cette description méthodologique rigoureuse vise à assurer la validité scientifique de notre recherche et à faciliter l'interprétation des résultats qui seront présentés par la suite.

Nous avons privilégié une approche mixte, alliant des méthodologies qualitatives et quantitatives, afin d'appréhender la complexité du phénomène étudié dans sa globalité.

1 Description du terrain d'étude

1.1 Lieu de l'expérimentation

Dans le cadre de notre recherche académique, nous avons mené notre travail d'investigation au sein du lycée MECHERNEN Mohamed, établissement d'enseignement secondaire situé dans la commune de Bensekrane¹, relevant administrativement de la wilaya de Tlemcen. Le caractère familial de cet environnement, tant pour les chercheurs que pour les participants, a constitué un cadre propice à l'instauration d'un climat de confiance, ce qui a grandement facilité la pertinence et la fiabilité de la sélection des données.

1.2 Description du corpus

Notre étude s'articule autour d'une problématique centrale qui interroge l'efficacité de la méthode pédagogique de la classe inversée dans l'apprentissage des notions grammaticales complexes en langue française. Plus précisément, nous examinons l'impact de cette approche innovante sur l'acquisition et la maîtrise des propositions subordonnées circonstancielles

¹ La commune de Bensekrane est implantée à proximité immédiate de la localité de Pont de l'Isser, Tlemcen.

d'opposition et de concession par les apprenants du cycle secondaire notamment les 2^{ème}.A.S.L. Par conséquent, cette recherche vise à déterminer dans quelle mesure le renversement de ce paradigme pédagogique peut contribuer à optimiser l'assimilation de ces structures syntaxiques particulièrement nuancées.

De ce fait, notre corpus de recherche se compose d'éléments multiples et complémentaires permettant une triangulation méthodologique approfondie :

1. **Support audiovisuel pédagogique** : Une ressource audiovisuelle principale mobilisée dans notre dispositif expérimental est une vidéo éducative intitulée « **Bac 22. أهم دروس القواعد Les rapports logiques: l'opposition et la concession** » accessible via la plateforme YouTube à l'adresse suivante: <https://www.youtube.com/watch?v=d1sVJVFIWLQ>. Ce support a été sélectionné pour sa clarté, son adéquation au niveau des apprenants et son format engageant. Elle a été transmise aux élèves du groupe expérimental **avant la séance en présentiel**, dans le but de leur permettre de découvrir les notions grammaticales en autonomie.
2. **Instrument d'évaluation dans l'expérimentation** : Afin d'investiguer rigoureusement cette problématique, nous avons élaboré un protocole expérimental reposant sur une approche comparative entre deux groupes d'apprenants.
 - a. **Un test** a été administré aux deux groupes dans des conditions rigoureusement identiques.
 - **Pour le groupe expérimental (classe inversée)** : Après le visionnage de la vidéo à domicile, les élèves du groupe expérimental ont participé à une séance en classe consacrée à des activités d'application et de remédiation. Ces exercices ont été conçus pour favoriser la réutilisation active des notions grammaticales vues en amont, à travers des activités d'identification, de reformulation et de production écrite. Cette phase a aussi favorisé l'échange entre pairs et l'interaction avec l'enseignant, selon les principes de la classe inversée.
 - **Pour le groupe témoin (classe traditionnelle)** : Contrairement au groupe expérimental, les élèves du groupe témoin ont découvert la leçon de manière traditionnelle, **en classe** avec l'enseignant, **suivie** d'un ensemble d'exercices à

effectuer à **domicile**. Ces exercices ont une structure similaire à ceux du groupe expérimental en termes de contenu et d'objectifs.

- b. **Un post-test (évaluation sommative)** : Pour évaluer les acquis des **deux groupes**, un **même test** a été administré aux deux classes à la fin de la séance. Cette évaluation vise à mesurer la compréhension et la maîtrise des propositions subordonnées circonstanciées d'opposition et de concession. Il comprend des questions de reconnaissance, de transformation et de production de phrases, permettant une évaluation objective des performances grammaticales.
3. **Un questionnaire** destiné exclusivement au groupe expérimental, composé d'items à échelle de Likert² et de questions ouvertes, visant à recueillir les impressions, perceptions et appréciations des apprenants vis-à-vis de la méthode de classe inversée. Ce questionnaire examine notamment les aspects motivationnels, le degré d'autonomisation perçue, les difficultés rencontrées dans l'appropriation des ressources audiovisuelles.
4. **Un entretien directif** avec l'enseignante responsable des deux groupes, structuré autour de thématiques préétablies mais permettant des développements flexibles. Cet entretien explore les observations de la praticienne concernant les dynamiques de classe, les niveaux d'engagement des apprenants, les obstacles didactiques rencontrés, ainsi que les adaptations pédagogiques nécessitées par chacune des approches. En outre, l'entretien aborde les perspectives de généralisation éventuelle de la méthode inversée à d'autres points grammaticaux complexes du programme de français langue étrangère.

1.3 Description de l'échantillon : caractéristiques et justifications

Notre investigation empirique s'est appuyée sur un échantillon rigoureusement défini et constitué selon des critères spécifiques répondant aux exigences méthodologiques de notre recherche. En effet, la population étudiée se compose d'apprenants de deuxième année secondaire inscrits dans la filière littéraire (2^{ème}. A.S.L) au sein de l'établissement précédemment mentionné.

² Une **échelle de Likert** est une **échelle** composée de plusieurs items pour lesquels les participants doivent indiquer leur degré d'accord ou de désaccord selon une graduation.

Nous avons sélectionné deux classes distinctes, chacune comportant un effectif de vingt-quatre (24) élèves. La classe désignée comme **groupe expérimental (2^{ème}.A.S.L₂)** présente une composition démographique de six (06) apprenants de sexe masculin et (18) dix-huit de sexe féminin, tandis que la classe constituant **le groupe témoin (2^{ème}.A.S.L₁)** comprend dix (10) garçons et quatorze (14) filles. L'enseignante titulaire de ces deux classes nous a formellement attestés de l'homogénéité du niveau linguistique des deux groupes, garantissant ainsi la validité comparative de notre étude.

La sélection de cet échantillon particulier repose sur plusieurs critères méthodologiques rigoureux. En premier lieu, ces apprenants ont atteint un degré de maturité cognitive leur permettant d'assimiler de manière autonome les contenus pédagogiques dispensés en contexte extrascolaire. En second lieu, ils maîtrisent les compétences technologiques nécessaires à l'utilisation des ressources numériques. Par ailleurs, il convient de souligner que ces élèves se trouveront, dans un délai d'une année académique, en situation de candidats au baccalauréat, à l'issue duquel ils intégreront l'enseignement supérieur universitaire, environnement qui exige fondamentalement des aptitudes à l'autonomie intellectuelle et à la recherche documentaire personnelle. Cette perspective confère une dimension prospective à notre étude, en préparant les apprenants aux méthodes de travail qu'ils devront impérativement maîtriser dans leur parcours académique ultérieur. Ces caractéristiques constituent des paramètres fondamentaux pour la pertinence et la fiabilité de notre investigation scientifique.

2 Le protocole expérimental

Une démarche expérimentale méticuleuse requiert la mise en place d'un dispositif clairement défini. Notre investigation s'appuie sur un protocole rigoureux visant à mesurer l'efficacité de la classe inversée dans l'acquisition des propositions subordonnées circonstancielles d'opposition et de concession par des apprenants de deuxième année secondaire.

Pour cette expérimentation pédagogique, nous avons mobilisé un ensemble complet d'outils méthodologiques. Le dispositif s'est appuyé sur une vidéo YouTube soigneusement sélectionnée, animée par un professeur de langue française, qui présentait le contenu de la leçon de manière structurée et accessible. Concernant les activités d'apprentissage, nous avons conçu deux séries d'exercices distincts mais équivalents en objectifs : des exercices réalisés exclusivement en présentiel pour le groupe expérimental (classe inversée), et des exercices

similaires assignés comme travail à domicile pour le groupe témoin (classe traditionnelle). L'évaluation comparative des deux approches a été assurée par un post-test administré aux deux classes dans des conditions identiques.

2.1 Phase initiale : observation préliminaire d'une séance préparatoire à l'expérimentation

2.1.1 Description du protocole d'accès au terrain d'étude

Notre accès au terrain d'investigation a nécessité la mise en œuvre d'un protocole administratif, conforme aux exigences déontologiques de la recherche en contexte éducatif. Dans un premier temps, nous avons effectué une démarche formelle auprès des services administratifs de l'établissement scolaire, en sollicitant un entretien avec le chef d'établissement.

Il convient de souligner que l'obtention des autorisations nécessaires s'est heurtée à des obstacles administratifs initiaux, le directeur de l'établissement ayant manifesté des réticences lors des deux premières sollicitations. Cette réserve institutionnelle, phénomène courant dans les recherches en sciences de l'éducation, peut s'interpréter comme une manifestation de la dimension protectrice de l'institution scolaire vis-à-vis de ses acteurs. Néanmoins, la présentation d'une autorisation officielle émanant de l'académie de la wilaya de Tlemcen a finalement permis la levée de ces restrictions d'accès, illustrant l'importance cruciale de l'appui institutionnel hiérarchique dans les démarches d'investigation en milieu éducatif.

Suite à l'obtention de cette autorisation formelle, nous avons été personnellement accompagnés par le chef d'établissement jusqu'à la salle de classe concernée par notre étude. Cette démarche protocolaire a facilité notre intégration dans l'environnement pédagogique tout en officialisant notre présence auprès de l'enseignante titulaire et des apprenants. L'accueil manifesté tant par la professeure que par les élèves s'est caractérisé par une attitude d'ouverture et de coopération, éléments favorables à la conduite d'observations non participantes.

Pour optimiser la qualité de nos observations et minimiser l'impact de notre présence sur les dynamiques interactionnelles spontanées, nous avons adopté un positionnement spatial stratégique au fond de la salle de classe. Cette localisation périphérique nous a permis d'embrasser l'ensemble de l'espace pédagogique dans notre champ d'observation, tout en

réduisant l'effet potentiellement perturbateur d'une présence extérieure sur les comportements des acteurs observés.

2.1.2 Déroulement de la séance observée

La séance pédagogique observée s'est déroulée le 16 février 2025, de 8h à 9h, dans le cadre du deuxième projet de la séquence 02, axée sur la production d'un texte argumentatif visant à dénoncer ou discréditer une personne, une opinion ou une cause. Cette séance de compréhension de l'écrit a été structurée autour d'un support imprimé externe au manuel scolaire, intitulé « Guerre à Gaza : le réquisitoire du pasteur de Bethléem » (**voir annexe 01**).

L'enseignante a débuté par une lecture magistrale du document, démarche fondamentale pour familiariser les apprenants avec la prosodie et les spécificités phonologiques du texte argumentatif. Cette lecture a été suivie d'une phase explicative au cours de laquelle l'enseignante a élucidé les aspects lexicaux, syntaxiques et contextuels susceptibles d'entraver la compréhension du texte. Cette démarche s'avérait particulièrement pertinente compte tenu de la thématique abordée (le conflit israélo-palestinien) caractérisée par sa complexité géopolitique et sa charge émotionnelle considérable.

Dans une perspective de développement des compétences critiques et argumentatives des apprenants, l'enseignante a ensuite orchestré une correction collaborative du sujet. Cette phase interactive a permis aux élèves d'explicitier leurs interprétations du texte, de confronter leurs perspectives analytiques et de clarifier collectivement les zones d'ambiguïté sémantique ou référentielle. La dimension dialogique de cette étape a favorisé l'émergence d'une intelligence collective face à un texte dont la densité argumentative exigeait une approche multidimensionnelle.

La séance s'est poursuivie par un questionnement dirigé, formulé par l'enseignante et visant à approfondir la compréhension textuelle. Les réponses orales fournies par les apprenants ont constitué un indicateur de leur appropriation progressive du contenu et des procédés rhétoriques du réquisitoire. Cette démarche interrogative a simultanément renforcé leurs capacités d'analyse discursive et leur aptitude à articuler une argumentation cohérente, compétences essentielles dans la perspective de la production finale attendue.

2.2 Phase 02 : la classe traditionnelle avec le groupe témoin (2^{ème}.A.S.L₁)

2.2.1 Description du processus pédagogique

Cette séance s'est déroulée le dimanche 16 février, de 11h à 12h, dans un contexte d'accueil favorable. L'atmosphère bienveillante instaurée par les apprenants a facilité notre intégration. Il convient de préciser que le contenu didactique abordé lors de cette séance ne figure pas dans le manuel scolaire.

En termes de méthodologie, l'enseignante a adopté une démarche magistrale structurée. La séance a débuté par les rituels pédagogiques d'usage, notamment l'inscription de la date et du titre de **la leçon au tableau (la concession et l'opposition)**, établissant ainsi un cadre cognitif pour les apprenants. L'enseignante a ensuite procédé à une explication exhaustive des concepts relatifs à l'opposition et à la concession, privilégiant une transmission verticale des savoirs. Cette approche s'est caractérisée par une présentation séquentielle des notions grammaticales, illustrée par des exemples contextualisés.

Au regard de la dynamique interactionnelle, nous pouvons noter une participation limitée des apprenants, qui se sont principalement positionnés comme récepteurs de l'information. L'ambiance particulièrement calme de la classe témoigne d'une posture d'écoute attentive, mais révèle également une certaine passivité dans la Co-construction des savoirs. Cette configuration didactique pourrait s'inscrire dans une conception transmissive de l'enseignement, où l'enseignant demeure la source principale du savoir.

La séance a été complétée par un dispositif d'évaluation formative différée, sous forme d'exercices d'application à réaliser en autonomie (**voir annexe 02**). Ces activités pédagogiques, inscrites au tableau et destinées à être préparées pour la séance ultérieure, s'articulent autour de trois typologies d'exercices progressifs :

- a. **Exercice d'identification** : Les apprenants sont invités à repérer les marqueurs linguistiques d'opposition et de concession dans différentes phrases (tels que « mais », « cependant », « bien que », « malgré »), puis à catégoriser ces marqueurs selon leur fonction grammaticale. Cet exercice vise le développement de compétences analytiques fondamentales.
- b. **Exercice de restructuration syntaxique** : Cette activité sollicite des compétences plus complexes, puisqu'il s'agit de relier des propositions indépendantes en utilisant

des connecteurs appropriés d'opposition ou de concession. Cet exercice mobilise des capacités de transformation et d'adaptation linguistique.

- c. **Exercice de production écrite** : La séquence culmine avec une tâche de production textuelle semi-guidée, où les apprenants doivent rédiger un paragraphe cohérent intégrant au moins deux expressions d'opposition ou de concession. Cette activité engage un transfert des connaissances acquises vers une situation de communication authentique.

Cette progression dans la complexité cognitive des tâches proposées témoigne d'une volonté d'accompagner les apprenants vers une appropriation graduelle des mécanismes linguistiques étudiés, depuis la simple reconnaissance jusqu'à l'emploi autonome en contexte communicatif.

2.2.2 Déroulement de la séance de correction des exercices

La séance de correction des exercices, qui s'est déroulée le 17 février 2025 de 9h à 10h, nous a permis d'observer des dynamiques pédagogiques significatives en contexte de classe.

En premier lieu, nous avons procédé à une vérification du travail préparatoire, laquelle a mis en évidence une hétérogénéité dans l'accomplissement des tâches assignées. Quantitativement, plus de la moitié du groupe-classe avait effectivement réalisé les exercices demandés, ce qui témoigne d'un niveau d'adhésion relativement satisfaisant au contrat didactique établi. Néanmoins, une proportion non négligeable d'apprenants n'avait pas honoré cette obligation pédagogique, invoquant un oubli comme justification.

Lors de la phase de correction collective que nous avons initiée, nous avons constaté une participation que l'on peut qualifier de moyenne. Cette modération dans l'interaction pédagogique peut être interprétée comme le reflet d'une certaine insécurité linguistique ou cognitive face aux notions grammaticales abordées.

Un phénomène particulièrement révélateur s'est manifesté au moment d'aborder le troisième exercice, caractérisé par sa complexité accrue puisqu'il s'agissait d'une production écrite semi-guidée intégrant les structures d'opposition et de concession. Face à cette tâche cognitive de niveau supérieur, nous avons observé une réticence généralisée à la participation, aucun apprenant n'ayant souhaité proposer sa production. Cette inhibition collective mérite une analyse approfondie, car elle peut résulter de multiples facteurs : appréhension face à

l'évaluation par les pairs, difficulté à transférer les connaissances déclaratives en compétences procédurales, ou encore insuffisance du travail préparatoire sur ce type de production.

2.2.3 L'évaluation sommative ou le post-test

Durant la dernière séquence temporelle de la séance, d'une durée approximative de trente minutes (30 minutes), nous avons procédé à la mise en place d'un dispositif d'évaluation formelle. Après avoir demandé aux apprenants de dégager leur espace de travail, nous avons distribué un support d'évaluation imprimé comportant trois exercices structurés. Ce dispositif est considéré comme **un post-test (voir annexe 03)**, dans la mesure où il intervient à l'issue d'une séquence d'enseignement-apprentissage et vise à mesurer le degré d'acquisition des notions grammaticales relatives à l'opposition et la concession.

Notre choix délibéré de maintenir une homologie entre les exercices proposés lors du travail préparatoire et ceux constitutifs de cette évaluation sommative s'inscrit dans une logique pédagogique spécifique. Cette correspondance typologique n'est pas fortuite mais répond à plusieurs objectifs didactiques complémentaires. Premièrement, elle permet d'établir une continuité cognitive facilitant le transfert des compétences travaillées en autonomie vers une situation d'évaluation. Deuxièmement, cette similitude structurelle offre la possibilité de mesurer avec précision l'efficacité du dispositif pédagogique dans son ensemble, en comparant directement les performances des apprenants lors des exercices préparatoires et lors de l'évaluation formelle. Enfin, cette approche vise à réduire l'anxiété évaluative en plaçant les apprenants face à des tâches dont la typologie leur est désormais familière, permettant ainsi une focalisation optimale sur les contenus linguistiques plutôt que sur la compréhension des consignes.

Le contenu de ce dispositif évaluatif révèle toutefois une sophistication cognitive, tout en maintenant une équivalence structurelle. Les trois activités (**voir annexe 03**) qui le composent présentent les caractéristiques suivantes :

→ **Activité 1 : Identification et catégorisation linguistique**

Cette première activité sollicite des compétences analytiques de base, invitant les apprenants à identifier les marqueurs d'opposition ou de concession et à les catégoriser selon leur fonction grammaticale spécifique.

→ **Activité 2 : Transformation guidée**

La deuxième activité introduit une complexité cognitive supplémentaire en sollicitant des compétences de transformation linguistique contrainte. Les apprenants sont invités à reformuler des énoncés en intégrant des connecteurs spécifiques imposés (« bien que», « malgré», « même si», « pourtant»), ce qui nécessite une maîtrise des modifications syntaxiques induites par ces différents marqueurs.

→ **Activité 3 : Transformation autonome**

La séquence évaluative culmine avec une activité mobilisant des compétences de haut niveau cognitif. Les apprenants doivent transformer des paires de propositions indépendantes en énoncés complexes exprimant la concession, sans contrainte spécifique quant au connecteur à utiliser.

2.3 Phase 03 : la classe inversée avec le groupe expérimental (2^{ème}.A.S.L₂)

2.3.1 Déroulement de la phase préparatoire du dispositif de classe inversée

La phase préparatoire du dispositif pédagogique de classe inversée s'est déroulée le 17 février 2025, dans un créneau horaire de 10h à 11h. Cette séquence initiale a été consacrée à l'explicitation du cadre méthodologique et à la transmission des ressources numériques nécessaires à l'apprentissage autonome. Nous avons procédé à une explicitation du protocole pédagogique auprès des apprenants, en insistant particulièrement sur les modalités d'accès à la ressource numérique. Le lien hypertexte donnant accès à la capsule vidéo pédagogique a été consciencieusement transcrit au tableau, stratégie inclusive permettant de contourner les obstacles potentiels liés à l'hétérogénéité des situations d'accessibilité numérique des apprenants, certains ne disposant pas de compte sur le réseau social Facebook.

La ressource didactique sélectionnée pour cette phase d'auto-apprentissage est une capsule vidéo pédagogique hébergée sur la plateforme YouTube, traitant spécifiquement des mécanismes grammaticaux de l'opposition et de la concession. Cette ressource, accessible via l'URL <https://youtu.be/d1sVJVFILWQ?si=YoZst8awq9DJxsIy>, a été rigoureusement sélectionnée pour sa pertinence didactique et son adéquation aux objectifs d'apprentissage préalablement définis.

Cette ressource pédagogique, spécifiquement conçue pour les candidats au baccalauréat algérien, constitue un support didactique particulièrement pertinent en raison de ses multiples caractéristiques :

- **Structure didactique rigoureuse** : La vidéo présente une architecture pédagogique tripartite comprenant tout d'abord une introduction contextuelle situant l'importance des rapports logiques dans la construction argumentative, puis un développement systématique des notions grammaticales relatives à l'opposition et à la concession, et enfin une série d'exemples illustratifs permettant aux apprenants de visualiser les applications concrètes des règles énoncées.
- **Dimension bilingue adaptée au contexte algérien** : Le titre bilingue (arabe-français) reflète l'approche interculturelle adoptée par l'enseignant, facilitant ainsi l'accessibilité cognitive des apprenants dont le français constitue une langue seconde. Cette caractéristique s'avère particulièrement adaptée au contexte sociolinguistique algérien où le bilinguisme institutionnel nécessite des approches pédagogiques spécifiques.
- **Couverture exhaustive des marqueurs linguistiques** : La ressource présente un inventaire détaillé des connecteurs et locutions exprimant l'opposition (mais, alors que, tandis que, au contraire, en revanche, etc.) et la concession (bien que, quoique, malgré que, même si, certes... mais, etc.), tout en explicitant leurs nuances sémantiques respectives et leurs contraintes syntaxiques spécifiques.
- **Explicitation des distinctions conceptuelles** : Une attention particulière est accordée à la différenciation entre l'opposition, qui présente simplement deux éléments contraires, et la concession, qui implique une contradiction logique entre une cause inefficace et sa conséquence contraire attendue. Cette distinction fondamentale est illustrée par des exemples contrastifs minutieusement sélectionnés.
- **Aspects techniques et ergonomiques** : D'une durée optimisée de 11 minutes et 16 secondes, la vidéo présente un équilibre judicieux entre concision et exhaustivité. La présentation visuelle est enrichie par l'utilisation de schémas conceptuels et de codes couleur facilitant la mémorisation des distinctions grammaticales. L'énonciation claire et le débit mesuré de l'enseignant contribuent à l'accessibilité cognitive du contenu, tandis que les répétitions stratégiques des points essentiels renforcent la mémorisation des concepts.
- **Progression pédagogique stratifiée** : La ressource adopte une démarche inductive, partant d'exemples contextualisés pour aboutir à des formalisations conceptuelles, puis proposant des exercices d'application gradués selon la taxonomie de Bloom. Cette

progression permet aux apprenants de construire progressivement leur compréhension des mécanismes linguistiques en jeu.



Figure 02 : Capture d'écran de la capsule vidéo-pédagogique

Les consignes méthodologiques transmises aux apprenants pour cette phase d'apprentissage autonome étaient explicitement orientées vers un double objectif : le visionnage attentif de la ressource vidéo et l'appropriation conceptuelle des notions grammaticales présentées.

2.3.2 Déroulement de la séance en présentiel dans le cadre du dispositif de classe inversée

La séance en présentiel, constituant la seconde phase du dispositif de classe inversée, s'est tenue le 19 février dans un créneau horaire identique à celui de la phase préparatoire (10h à 11h). L'enseignante a initié la séance par les rituels pédagogiques habituels, notamment l'inscription de la date et du titre thématique au tableau. La transition vers la phase d'exploitation des acquis autonomes s'est opérée par une sollicitation explicite de volontaires pour présenter une synthèse conceptuelle des notions appréhendées lors du travail préparatoire. Il convient de souligner la mobilisation collective remarquable qui s'est manifestée à cette occasion, l'intégralité des apprenants ayant manifesté leur volonté de participer activement à cette restitution.

L'enseignante a ensuite procédé à une sélection parmi les volontaires pour animer cette phase de restitution collective. Nos observations ont permis de mettre en évidence un niveau d'implication particulièrement élevé chez une majorité substantielle des apprenants, contrastant notablement avec les dynamiques interactionnelles observées dans le cadre des séances traditionnelles.

2.3.2.1 Les activités didactiques en présentiel

La séquence de consolidation cognitive s'est poursuivie par la proposition d'activités didactiques visant l'application et le transfert des connaissances acquises. L'enseignante a présenté ces activités sous forme d'exercices (**voir annexe 02**) inscrits au tableau, assignant aux apprenants un temps de réalisation individuelle circonscrit à dix minutes. Cette phase de travail autonome a été suivie d'une séquence de correction collaborative, durant laquelle l'enseignante a délibérément favorisé une participation inclusive de l'ensemble du groupe-classe.

Il est important de préciser que **les exercices proposés (voir annexe 02)** dans ce contexte de classe inversée présentaient une homologie structurelle et typologique avec ceux précédemment utilisés dans le cadre de l'enseignement traditionnel. Cette isomorphie délibérée des activités didactiques entre les deux modalités pédagogiques répond à une exigence méthodologique fondamentale dans notre protocole de recherche comparative : garantir une équivalence des situations d'apprentissage pour isoler l'effet spécifique de la variable pédagogique (enseignement traditionnel versus classe inversée) sur les performances des apprenants.

2.3.3 Dispositif d'évaluation sommative dans le cadre de la classe inversée

La séquence conclusive de la séance pédagogique a été consacrée à la mise en œuvre d'un dispositif d'évaluation sommative (**post-test**) , mobilisant le dernier tiers temporel de la séance, soit approximativement trente minutes. Nous avons procédé à l'instauration d'un cadre évaluatif en demandant préalablement aux apprenants de libérer leur espace de travail, puis en distribuant un support d'évaluation imprimé comportant trois activités distinctes (**voir annexe 03**).

En effet, il intervient à l'issue d'une séquence didactique complète et vise à mesurer quantitativement le degré d'acquisition et d'opérationnalisation des connaissances grammaticales relatives aux mécanismes d'opposition et de concession. Sa position chronologique dans le continuum pédagogique, son caractère formaté et sa visée certificative en font un instrument de post-test au sens méthodologique du terme.

Il est essentiel de souligner que nous avons délibérément proposé, dans le cadre de cette évaluation en classe inversée, exactement les mêmes exercices que ceux utilisés dans l'évaluation de la classe traditionnelle. Cette identité parfaite concerne tant la structure des exercices (**identification/catégorisation, transformation guidée et transformation**

autonome) que leur contenu (**mêmes phrases, mêmes consignes**). Cette équivalence stricte répond à une exigence méthodologique fondamentale dans notre protocole expérimental : établir des conditions d'évaluation rigoureusement identiques afin d'isoler exclusivement l'impact de la variable pédagogique (enseignement traditionnel versus classe inversée) sur les performances des apprenants. En neutralisant toute variabilité potentielle dans les instruments de mesure, nous garantissons ainsi la validité scientifique de notre comparaison et la fiabilité des conclusions qui pourront en être déduites concernant l'efficacité relative des deux approches pédagogiques.

3 Le questionnaire d'enquête

3.1 Cadre conceptuel et population cible

Un questionnaire (**voir annexe 04**) a été élaboré dans le cadre d'une recherche empirique rêvant à, d'une part, évaluer l'efficacité pédagogique de la classe inversée pour l'enseignement-apprentissage des propositions subordonnées circonstancielles d'opposition et de concession en français langue étrangère (FLE). D'autre part, il vise à recueillir les perceptions et les retours des élèves ayant suivi une leçon de grammaire en classe inversée, plus précisément sur les notions d'opposition et de concession.

La population cible était constituée du **groupe expérimental (2^{ème} .A.S.L₂)** de 24 apprenants de l'établissement MECHERNEN Mohamed.

La totalité des apprenants du groupe expérimental a participé à l'enquête (**24 élèves**), garantissant ainsi une représentativité optimale et l'absence de biais d'échantillonnage. Cette exhaustivité permet d'établir une correspondance directe entre les résultats du questionnaire et les performances observées lors de l'expérimentation pédagogique.

3.2 Architecture et typologie du questionnaire

L'instrument d'enquête a été structuré selon une progression logique allant du général au particulier, permettant aux répondants d'activer progressivement leur réflexion métacognitive sur l'expérience vécue. Sa composition détaillée est la suivante :

a. Section préliminaire : recueil de données sociodémographiques (3 variables)

- Âge (variable quantitative discrète)
- Filière (variable qualitative nominale)
- Niveau scolaire (variable qualitative ordinale)

b. Corps du questionnaire : 12 questions classifiées comme suit :

- 7 questions fermées à choix unique (questions 1, 3, 4, 6, 8, 9, 12)
- 3 questions fermées à choix multiples (questions 2, 5, 10)
- 2 questions ouvertes requérant une réponse développée (questions 7, 11)

Cette distribution typologique répond à des objectifs méthodologiques précis :

- Les questions fermées à choix unique permettent un traitement statistique rigoureux et une comparaison aisée des perceptions
- Les questions à choix multiples autorisent une exploration des phénomènes multifactoriels (difficultés, avantages, obstacles)
- Les questions ouvertes facilitent l'émergence de données qualitatives complémentaires et non anticipées dans le cadre conceptuel initial

3.3 Dimensions conceptuelles et structure d'investigation

Le questionnaire explore systématiquement six dimensions conceptuelles interdépendantes :

- a. Rapport préexistant à la grammaire** (questions 1-2)
 - Perception générale de la difficulté (Q1)
 - Identification des obstacles spécifiques (Q2)
- b. Représentation des notions grammaticales ciblées** (questions 3-4)
 - Niveau initial auto-évalué (Q3)
 - Perception de la complexité intrinsèque des notions (Q4)
- c. Bénéfices perçus de la méthodologie expérimentée** (questions 5-6)
 - Avantages spécifiques identifiés (Q5)
 - Impact sur la motivation (Q6)
- d. Adhésion globale et préférence méthodologique** (question 7)
 - Intention de poursuite avec justification qualitative
- e. Processus d'apprentissage durant l'expérimentation** (questions 8-10)
 - Accessibilité des ressources pédagogiques (Q8)
 - Engagement participatif en classe (Q9)
 - Obstacles rencontrés (Q10)
- f. Évaluation comparative et perspectives d'amélioration** (questions 11-12)
 - Suggestions d'optimisation (Q11)
 - Efficacité perçue versus méthodes traditionnelles (Q12)

Cette architecture conceptuelle permet une triangulation interne des données et une analyse corrélacionnelle entre les différentes dimensions, renforçant ainsi la validité interne du dispositif d'enquête.

3.4 Déroulement circonstancié de la séance

La passation du questionnaire s'est déroulée le mercredi 19 février 2025, entre 13h30 et 14h30, dans la salle habituelle du cours de français, maintenant ainsi les conditions favorables à l'expression authentique des perceptions.

3.4.1 Phase préparatoire (13h40-13h45)

L'administration a débuté par une introduction contextuelle de 5 minutes précisant :

- L'objectif scientifique de la démarche
- La garantie d'anonymat et de confidentialité
- Le caractère non évaluatif des réponses
- L'importance de la sincérité des avis exprimés
- Les modalités pratiques de remplissage

Les 24 copies ont ensuite été distribuées simultanément, accompagnées d'une instruction orale encourageant les apprenants à prendre le temps nécessaire pour formuler leurs réponses aux questions ouvertes.

3.4.2 Phase de remplissage (13h45-14h20)

Durant cette phase, plusieurs comportements notables ont été observés :

- Concentration immédiate et soutenue des participants
- Lecture attentive des questions avant rédaction des réponses
- Rythme de progression homogène pour les questions fermées
- Temps de réflexion significativement plus long pour les questions ouvertes

Huit (08) sollicitations spécifiques ont été adressées à l'enseignante durant la passation :

- Trois (03) demandes de clarification terminologique concernant la notion « d'autonomie », « Apprendre à son propre rythme » (Q5), « classe traditionnelle » (Q12)
- Deux questions sur le format attendu pour les réponses ouvertes (longueur, style)
- Trois (03) demandes d'éclaircissement sur la différence entre « maîtriser » et « comprendre » une notion grammaticale (Q12)

a. Difficultés spécifiques et accompagnement pour les questions ouvertes

Les questions ouvertes (Q7 et Q11) ont nécessité un accompagnement plus soutenu et individualisé, témoignant des défis métacognitifs qu'elles représentaient pour les apprenants.

→ **Pour la question 7 (« Préférez-vous continuer à apprendre la grammaire avec cette méthode ? Pourquoi ? ») :**

- 14 apprenants ont sollicité des précisions sur la profondeur attendue des justifications
- 9 apprenants ont demandé s'ils devaient uniquement citer des avantages ou s'ils pouvaient également mentionner des limites
- 6 apprenants ont requis des clarifications sur la possibilité d'évoquer des expériences personnelles spécifiques vécues pendant l'expérimentation

L'enseignante a fourni les orientations suivantes :

- Encouragement à développer un argumentaire personnel et nuancé
- Clarification sur la possibilité d'évoquer à la fois les aspects positifs et les limites perçues
- Invitation à illustrer les arguments par des exemples concrets tirés de leur expérience

→ **Pour la question 11 (« Comment pourrait-on améliorer cette méthode pour qu'elle soit plus efficace pour vous ? ») :**

- 11 apprenants ont sollicité des éclaircissements sur les dimensions de la méthode susceptibles d'être améliorées
- 8 apprenants ont demandé s'ils pouvaient proposer des modifications substantielles au protocole expérimenté
- 7 apprenants ont exprimé des difficultés à formuler des propositions concrètes, se sentant limités par leur connaissance des approches didactiques alternatives

Face à ces difficultés, l'enseignante a apporté les précisions suivantes :

- Encouragement à formuler des suggestions concrètes sans restriction de domaine (ressources, temporalité, modalités d'interaction, évaluation)
- Clarification sur la possibilité de proposer des modifications substantielles à la méthode
- Rappel que toute suggestion, même apparemment mineure, présentait un intérêt pour la recherche

3.4.3 Phase de finalisation

La collecte des questionnaires s'est échelonnée entre 14h05 (premier questionnaire rendu) et 14h25 (dernier questionnaire rendu), avec une concentration de remises entre 14h15 et 14h20.

4 L'entretien directif

Pour approfondir notre recherche et recueillir des données qualitatives essentielles, un entretien directif (**voir annexe 05**) a été mené avec l'enseignante responsable des deux classes, offrant ainsi une perspective pédagogique experte sur les différences observées en termes d'engagement, de dynamique d'apprentissage et de résultats entre les deux méthodes d'enseignement.

4.1 Contexte méthodologique et justification du dispositif

Dans le cadre de notre recherche sur l'efficacité de la classe inversée pour l'enseignement-apprentissage des propositions subordonnées circonstancielles d'opposition et de concession en FLE, un entretien directif a été intégré au dispositif d'investigation. L'entretien directif avec l'enseignante constitue un outil méthodologique complémentaire au questionnaire administré aux apprenants, permettant ainsi une triangulation des données essentielle à la validité de la recherche.

La méthode de l'entretien directif a été retenue pour sa capacité à :

- Recueillir des données qualitatives riches sur l'expérience pédagogique vécue
- Accéder aux représentations professionnelles de l'actrice principale du dispositif
- Explorer des dimensions difficiles à appréhender par des outils quantitatifs standardisés

4.2 Profil de la participante et modalités de sélection

L'entretien a été conduit avec Madame Imane B, enseignante au lycée MECHERNEN Mohamed, et titulaire d'un Master 2 en didactique obtenu à l'Université Abou Bakr Belkaid.

4.3 Élaboration et structure du guide d'entretien

Le guide d'entretien a été élaboré selon une démarche systématique visant à couvrir l'ensemble des dimensions pertinentes pour notre objet de recherche. Il comprend 16 questions organisées en quatre dimensions méthodologiques complémentaires :

- **Phase contextuelle et préparatoire** (questions 1-4) : exploration des conditions initiales et du cadrage de l'expérimentation
- **Phase comparative des dynamiques d'enseignement-apprentissage** (questions 5-8) : analyse des processus observés dans les deux groupes

- **Phase d'identification des obstacles méthodologiques** (questions 9-11) : repérage des difficultés rencontrées et des adaptations développées
- **Phase prospective et transfert** (questions 12-16) : évaluation des impacts et perspectives d'optimisation

4.4 Valeur heuristique et contribution à la recherche

L'objectif de cet entretien directif avec l'enseignante est d'analyser en profondeur, à partir de son expérience directe, les effets de la méthode de classe inversée sur l'acquisition des notions grammaticales d'opposition et de concession par les élèves de FLE. Il s'agit de comprendre comment cette approche pédagogique a été mise en œuvre, quelles difficultés et avantages ont été observés, ainsi que son impact sur la compréhension, la participation, la motivation des élèves et sur la pratique enseignante elle-même. Cet entretien vise également à recueillir des recommandations pour optimiser l'usage de la classe inversée dans l'enseignement de la grammaire en contexte secondaire.

4.5 Protocole de passation de l'entretien : planification et cadre spatio-temporel

L'entretien a été réalisé le 17 avril 2025 au sein de l'établissement scolaire. Le protocole initial prévoyait un enregistrement audio intégral de l'entretien, garantissant ainsi la préservation de l'intégralité des informations verbales et para verbales. Deux contraintes contextuelles ont nécessité une adaptation méthodologique :

- Le bruit généré par l'activité pédagogique dans les salles adjacentes, compromettant la qualité technique de l'enregistrement
- Une légère affection des voies respiratoires affectant temporairement la clarté d'élocution de l'enseignante

Face à ces limitations, une modification du protocole a été opérée, substituant à l'enregistrement audio une transcription écrite immédiate réalisée par l'enseignante elle-même. Cette adaptation méthodologique a été documentée avec précision pour garantir la transparence du processus de recherche et permettre une évaluation adéquate de la fiabilité des données recueillies.

Cet entretien a duré 30 minutes.

Conclusion

Au terme de ce chapitre méthodologique, nous avons présenté le cadre opératoire de notre recherche portant sur l'impact de la classe inversée dans l'enseignement-apprentissage de la grammaire en FLE.

Notre approche méthodologique s'est caractérisée par sa dimension mixte, alliant techniques qualitatives et quantitatives, permettant ainsi d'explorer notre problématique sous différents angles complémentaires.

L'architecture méthodologique s'articule autour de quatre instruments d'investigation :

- Le protocole expérimental a été minutieusement élaboré pour comparer deux groupes équivalents d'apprenants de 2^{ème} A.S.L face à des modalités d'enseignement distinctes (traditionnelle versus inversée) avec l'administration d'un post-test identique aux deux groupes pour évaluer objectivement les acquis
- Un questionnaire d'enquête destiné au groupe expérimental pour appréhender les perceptions et représentations des apprenants
- Un entretien directif avec l'enseignante titulaire pour recueillir son expertise pédagogique sur l'expérience vécue.

Chapitre 03 :

Analyse et interprétation des données : évaluation quantitative et qualitative de l'incidence du dispositif de classe inversée sur l'appropriation des structures grammaticales.

Ce chapitre final est consacré à l'analyse et à l'interprétation approfondie des données empiriques recueillies sur nos divers terrains d'étude, en mobilisant les outils méthodologiques exposée précédemment. Notre démarche vise à confronter rigoureusement nos hypothèses de recherche aux réalités observées, afin d'en évaluer la pertinence et la validité.

Pour une organisation méthodique et exhaustive, ce chapitre analytique sera structuré autour de trois principales étapes :

- Analyse des résultats des tests.
- Analyse des données du questionnaire.
- Analyse des données de l'entretien directif

1 Analyse des données des tests

L'expérimentation menée sur l'impact de la classe inversée dans l'apprentissage de la grammaire, plus précisément sur les notions d'opposition et de concession, auprès d'élèves de 2ème année secondaire littéraire, vise à évaluer comment cette méthode influence la compréhension et la participation des apprenants. En confrontant une classe expérimentale utilisant la classe inversée à une classe témoin en enseignement traditionnel. Cette étude cherche à confirmer l'hypothèse selon laquelle la classe inversée améliore la maîtrise des règles grammaticales tout en favorisant l'interaction entre élèves.

Nous allons donc analyser les résultats du test uniforme pour les deux classes (classe témoin, classe expérimental), les deux comprennent chacun de 24 élèves (**voir annexe 06 et 07**).

1.1 Activité 1 : Identification et distinction

- **Objectif :**

Évaluer la capacité des élèves à identifier les marqueurs d'opposition et de concession dans des phrases et à distinguer correctement leur fonction logique (opposition ou concession).

- **Résultats :**

Qualité de réponse	Nombre des apprenants de groupe témoin	Pourcentage (%)	Nombre des apprenants de groupe expérimental	Pourcentage (%)
Excellent	00	0%	10	41,67%
Bien	06	25%	09	37,5%
Assez bien	13	54,17%	05	20 ,83%
Incorrecte	05	20,83%	00	0%

Tableau 01 : Résultats de l'activité n°01 du teste

- **Commentaire :**

Les résultats de cette étude comparative révèlent un écart significatif entre les deux groupes étudiés. Dans le groupe expérimental, où la méthode de classe inversée a été appliquée. Les performances sont remarquablement élevées : 41,67% des élèves ont atteint le niveau « Excellent » et 37,5% ont obtenu la mention « Bien », ce qui signifie que près de 80% des élèves de ce groupe ont démontré une maîtrise solide des marqueurs d'opposition et de concession. Il est particulièrement notable qu'aucun élève de ce groupe n'ait commis d'erreurs dans l'utilisation de ces structures grammaticales.

En revanche, les résultats du groupe témoin, ayant suivi un enseignement traditionnel, sont nettement moins satisfaisants : aucun élève n'a atteint le niveau « Excellent », seulement 25% ont obtenu la mention « Bien », et plus inquiétant encore, 20,83% des élèves ont fourni des réponses incorrectes.

Cette disparité marquée entre les deux groupes soutient fortement l'hypothèse que la méthode de classe inversée favorise une compréhension plus approfondie et une meilleure application des règles grammaticales, se traduisant par un taux de réussite supérieur et une réduction significative des erreurs dans l'apprentissage de la grammaire française.

1.2 Activité 2 : Transformation guidée

- **Objectif :**

Vérifier l'aptitude des élèves à reformuler des phrases en utilisant des connecteurs spécifiques imposés (bien que, malgré, même si, pourtant), ce qui implique une maîtrise des modifications syntaxiques nécessaires (mode verbal, position des éléments). Cette activité

évalue la capacité de manipulation syntaxique et la compréhension des nuances entre différents connecteurs exprimant des rapports similaires.

- **Résultats :**

Qualité de réponse	Nombre des apprenants de groupe témoin	Pourcentage (%)	Nombre des apprenants de groupe expérimental	Pourcentage (%)
Excellent	02	8,83%	12	50%
Bien	02	8,83%	10	41,67%
Assez bien	10	41,67%	01	4,17%
Incorrecte	10	41,67%	01	4,17%

Tableau 02 : Résultats de l'activité n° 02 du teste

- **Commentaire :**

Les résultats de cette étude comparative sur l'exercice de transformation guidée révèlent des écarts remarquables entre les deux méthodes d'enseignement. Dans le groupe expérimental, où la pédagogie de classe inversée a été mise en œuvre, on constate une réussite exceptionnelle : exactement la moitié des élèves (50%) a atteint le niveau « Excellent», témoignant d'une maîtrise complète de l'exercice, tandis que 41,67% ont obtenu la mention « Bien». Ces chiffres combinés signifient qu'une écrasante majorité de 91,67% des élèves ayant bénéficié de la classe inversée ont démontré une compréhension solide des mécanismes de transformation de phrases. Le taux d'erreur dans ce groupe est minime, avec seulement 4,17% des élèves ayant rencontré des difficultés significatives.

En contraste saisissant, le groupe témoin, soumis à un enseignement traditionnel, présente des résultats nettement moins favorables : à peine 8,83% des élèves ont atteint l'excellence, et le même pourcentage (8,83%) a obtenu un niveau « Bien», soit moins de 18% de réussite satisfaisante au total. Plus préoccupant encore, 41,67% des élèves de ce groupe ont obtenu des résultats qualifiés de moyens, et un pourcentage identique (41,67%) a commis des erreurs importantes. Cette disparité frappante dans les performances scolaires souligne l'efficacité supérieure de la méthode de classe inversée pour l'acquisition de compétences

grammaticales complexes, particulièrement dans l'application correcte des connecteurs logiques et la manipulation syntaxique des phrases.

Ces données empiriques renforcent l'hypothèse que l'approche inversée, en permettant une appropriation plus active et personnalisée des règles grammaticales, favorise une compréhension plus profonde et une meilleure application pratique des concepts linguistiques étudiés.

1.3 Activité 3 : Transformation libre avec contrainte sémantique

- **Objectif :**

Mesurer la capacité des élèves à établir un rapport de concession entre deux propositions indépendantes en choisissant eux-mêmes le connecteur approprié. Cette activité évalue l'autonomie des apprenants dans le choix des connecteurs de concession et leur habileté à restructurer des phrases simples en phrases complexes tout en préservant le sens initial.

- **Résultats :**

Qualité de réponse	Nombre des apprenants de groupe témoin	Pourcentage (%)	Nombre des apprenants de groupe expérimental	Pourcentage (%)
Excellent	00	0%	10	41,67%
Bien	04	16,67%	07	29,17%
Assez bien	17	70,83%	03	12,5%
Incorrecte	03	12,5%	04	16,67%

Tableau 03 : Résultats de l'activité n°03 du test

- **Commentaire :**

Les résultats de cette analyse comparative démontrent clairement la supériorité de la méthode de classe inversée dans l'acquisition des compétences de reformulation. Dans le groupe expérimental ayant bénéficié de cette approche pédagogique, on observe un taux de réussite remarquable : 41,67% des élèves ont atteint le niveau « Excellent », témoignant d'une maîtrise approfondie des concepts, tandis que 29,17% ont obtenu la mention « Bien ». Cela

signifie que plus de 70% des élèves de ce groupe ont développé des compétences solides dans le choix et l'utilisation des connecteurs de concession. Le pourcentage d'erreurs reste limité à seulement 16,67%, ce qui est particulièrement encourageant pour un exercice de cette complexité.

En revanche, les résultats du groupe témoin, soumis à l'enseignement traditionnel, révèlent des lacunes significatives : aucun élève n'a pu atteindre l'excellence, et seulement 16,67% ont obtenu un niveau « Bien ». La grande majorité des élèves (70,83%) n'a démontré qu'une compréhension moyenne des concepts, tandis que 12,5% ont commis des erreurs importantes.

Cette disparité frappante entre les deux groupes met en évidence l'efficacité de la classe inversée comme méthode favorisant non seulement une meilleure assimilation des règles grammaticales mais aussi une plus grande autonomie des élèves dans leur application. Les apprenants du groupe expérimental démontrent une capacité supérieure à sélectionner judicieusement les connecteurs appropriés et à restructurer les phrases avec précision, compétences essentielles dans la maîtrise avancée de l'expression écrite.

1.4 Commentaire général

Les résultats de cette étude pédagogique comparative démontrent de façon probante l'impact positif de la classe inversée sur l'apprentissage de la grammaire française. Les élèves du groupe expérimental, ayant bénéficié de cette approche novatrice, présentent systématiquement des performances supérieures à celles de leurs homologues du groupe témoin soumis à un enseignement traditionnel.

Cette supériorité se manifeste à travers plusieurs aspects fondamentaux de l'apprentissage. Premièrement, on constate **une meilleure compréhension conceptuelle** : les apprenants du groupe expérimental ont assimilé plus efficacement les règles grammaticales complexes et les ont appliquées avec plus de justesse, particulièrement dans l'utilisation des marqueurs d'opposition et de concession, structures souvent délicates à maîtriser. Deuxièmement, **l'autonomie cognitive** des élèves ayant suivi la méthode inversée s'est considérablement développée, comme en témoigne leur capacité à sélectionner indépendamment les connecteurs logiques appropriés lors des exercices de reformulation, démontrant ainsi une appropriation plus profonde des mécanismes linguistiques. Troisièmement, **le taux d'erreurs** significativement réduit dans le groupe expérimental suggère que cette méthode favorise non seulement une meilleure compréhension immédiate

mais également une rétention plus durable des règles grammaticales, permettant aux élèves de les mobiliser correctement dans divers contextes d'application.

En synthèse, la classe inversée, en transformant radicalement la dynamique d'enseignement-apprentissage, permet aux apprenants de s'engager plus activement dans leur processus d'acquisition des connaissances grammaticales, favorisant ainsi une compréhension plus approfondie, une plus grande autonomie intellectuelle et une application plus précise des règles linguistiques.

2 Analyse des données du questionnaire

Ce questionnaire concerne les élèves du groupe expérimental. Nous allons analyser les réponses pour comprendre leurs perceptions et opinions sur cette nouvelle approche pédagogique pour enseigner la grammaire (**voir annexe 08**).

1. Que pensez-vous de l'apprentissage de la grammaire en français ?

- **Objectif :**

Identifier la motivation initiale des élèves face à la grammaire pour adapter les approches pédagogiques selon leur ressenti.

- **Résultats :**

Réponses	Nombre d'élèves	Pourcentage (%)
Facile et intéressant	07	29,17%
Moyennement intéressant	13	54,17%
Difficile et peu motivant	04	16,67%
Très difficile et démotivant	00	0%

Tableau 04 : Analyse des données pour la question N° 01

- **Commentaire :**

Les résultats montrent que la majorité des élèves trouvent la grammaire moyennement intéressante, tandis qu'un petit nombre la juge facile et intéressante. Très peu d'élèves la perçoivent comme difficile, et aucun ne la trouve très démotivante.

Cela reflète une attitude globalement neutre, avec une ouverture à l'amélioration. Ces données confirment l'intérêt d'introduire la classe inversée, qui pourrait renforcer la compréhension des règles grammaticales (hypothèse 1) et stimuler la participation en classe (hypothèse 2), en rendant l'apprentissage plus dynamique et engageant.

2. Quelles difficultés rencontrez-vous le plus souvent en grammaire ?

- **Objectif :**

Cerner les obstacles majeurs à l'apprentissage grammatical afin de proposer un accompagnement ciblé.

- **Résultats :**

Réponses	Nombre d'élèves	Pourcentage (%)
Comprendre les règles	03	12,5%
Mémoriser les règles	08	33,33%
Appliquer les règles à l'écrit	06	25%
Appliquer les règles à l'oral	07	29,17%

Tableau 05 : Analyse des données de la question N°02

- **Commentaire :**

Les réponses montrent que les difficultés les plus fréquentes chez les élèves concernent surtout la mémorisation des règles (8 élèves) et leur application à l'oral (7 élèves), suivies par l'application à l'écrit (6 élèves). Seuls 3 élèves déclarent avoir du mal à comprendre les règles grammaticales.

Ces résultats indiquent que les apprenants comprennent généralement les notions, mais rencontrent des obstacles au moment de retenir et utiliser correctement les règles, surtout dans des situations de communication orale. Cela souligne le besoin d'une pédagogie plus active et contextualisée.

Dans cette perspective, la classe inversée peut être un outil pertinent : elle permet de dégager du temps en classe pour des activités pratiques, favorisant ainsi l'entraînement à l'oral, la réutilisation des règles et une meilleure participation des élèves, ce qui appuie clairement les deux hypothèses du mémoire.

3. Avant cette leçon, comment jugiez-vous votre niveau de compréhension des notions d'opposition et de concession ?

- **Objectif :**

Évaluer le niveau de départ des élèves sur les notions abordées pour mieux mesurer les progrès.

- **Résultats :**

Réponses	Nombre d'élèves	Pourcentage (%)
Je maîtrisais bien ces notions	04	16,67%
J'avais quelques bases mais des difficultés	09	37,5%
Je ne connaissais pas bien ces notions	11	45,83%

Tableau 06 : Analyse des données de la question N°03

- **Commentaire :**

Les réponses montrent que la majorité des élèves possédaient un niveau de départ plutôt faible concernant les notions d'opposition et de concession. Sur 24 participants, seuls 4 se sentaient à l'aise avec ces notions, tandis que 9 avaient quelques bases mais éprouvaient des difficultés, et 11 déclaraient ne pas bien les connaître.

Ces résultats indiquent une méconnaissance globale des contenus grammaticaux abordés, ce qui souligne la nécessité d'une intervention pédagogique ciblée. Cette question permet ainsi d'établir un diagnostic initial clair, utile pour mesurer l'évolution du niveau des apprenants après la leçon et pour mieux adapter les contenus aux besoins réels du groupe.

4. Trouvez-vous ces notions grammaticales difficiles à comprendre et à utiliser ?

- **Objectif :**

Déterminer la complexité perçue des notions grammaticales après l'intervention pour juger de leur efficacité.

- **Résultats :**

Réponses	Nombre d'élèves	Pourcentage (%)
Oui, très difficiles	01	4,17%
Un peu difficiles	09	37,5%
Non, assez faciles	14	58,33%

Tableau 07 : Analyse des données de la question N°04

- **Commentaire :**

Les résultats montrent que la majorité des élèves (14 sur 24) trouvent les notions grammaticales assez faciles à comprendre et à utiliser, tandis que 9 élèves les jugent un peu difficiles. Seul un élève considère ces notions comme très difficiles.

Cela suggère que, après l'intervention, les élèves perçoivent les notions grammaticales comme relativement accessibles, ce qui indique probablement une amélioration de leur compréhension et de leur capacité à utiliser les règles. Ce constat est un indicateur positif de l'efficacité de l'intervention pédagogique.

5. Quels sont les avantages de cette expérience ?

- **Objectif :**

Identifier les effets positifs concrets de la classe inversée sur les apprentissages et les attitudes des élèves.

- **Résultats :**

Réponses	Nombre d'élèves	Pourcentage (%)
Apprendre à son propre rythme	03	12,50%
Mieux comprendre les notions avant la séance	06	25%
Etre plus actif pendant le cours	15	62,5%
Etre plus autonome	00	0%

Tableau 08 : Analyse des données de la question N°05

- **Commentaire :**

Les élèves semblent particulièrement apprécier l'aspect de participation active pendant le cours (15 élèves), ce qui indique que la classe inversée favorise leur engagement. Cependant, les avantages liés à l'apprentissage autonome et à la compréhension préalable des notions sont perçus de manière moins marquée, avec seulement 3 élèves mentionnant l'opportunité d'apprendre à leur propre rythme et 6 élèves ayant mieux compris les notions avant la séance. Aucun élève n'a cité l'autonomie comme un avantage de cette méthode.

Cela montre que, bien que la méthode favorise l'interaction en classe, il pourrait être utile de renforcer l'aspect d'autonomie dans le processus d'apprentissage.

6. Trouvez-vous que la classe inversée rend l'apprentissage plus motivant ?

- **Objectif :**

Mesurer l'influence de la méthode sur l'engagement et la motivation des élèves.

- **Résultats :**

Réponses	Nombre d'élèves	Pourcentage (%)
Oui beaucoup plus motivant	20	83,33%
Un peu plus motivant	04	16,67%
Non, pas vraiment	00	0%

Tableau 09 : Analyse des données de la question N°06

- **Commentaire :**

Les réponses à la question sur la motivation montrent que la majorité des élèves trouvent cette méthode plus motivante : 20 l'ont jugée beaucoup plus motivante, 4 un peu plus, et aucun ne s'est montré démotivé.

Cela confirme que cette méthode stimule l'intérêt et l'engagement des apprenants. Elle rend l'apprentissage plus dynamique et interactif, ce qui soutient l'hypothèse selon laquelle la classe inversée favorise la participation et l'interaction.

De plus, une motivation accrue peut aussi faciliter la compréhension des règles grammaticales, en lien avec la première hypothèse. On peut donc conclure que la classe inversée influence positivement l'apprentissage de la grammaire en renforçant la motivation des élèves.

7. Préférez-vous continuer à apprendre la grammaire avec cette méthode ?

Pourquoi ?

- **Objectif :**

Connaître la préférence des élèves et les raisons de leur adhésion ou non à cette méthode pour en tirer des ajustements futurs.

- **Résultats :**

Nombre des élèves	Oui ou non	Pourquoi ?
Elève 01	Oui	Je préfère préparer les leçons dans la maison
Elève 02	Oui	Facile
Elève 03	Oui	Parce qu'il est facile
Elève 04	Oui	Parce que très facile
Elève 05	Oui	/
Elève 06	Oui	Je suis très motivant
Elève 07	Oui	/
Elève 08	Oui	J'aime beaucoup cette expérience
Elève 09	Oui	/

Elève 10	Oui	Parce que la méthode elle est très facile
Elève 11	Oui	Car cette méthode elle est très facilement pour comprendre
Elève 12	Oui	Parce que cette méthode elle est très facile pour comprendre les leçons
Elève 13	Oui	Méthode facilite la compréhension
Elève 14	Oui	Je suis très motivant
Elève 15	Oui	J'aime cette expérience par ce qu'elle est très facile
Elève 16	Oui	Parce que je suis très motivant et j'aime beaucoup cette expérience
Elève 17	Oui	Parce que cette méthode elle est très facile pour apprendre les leçons
Elève 18	Oui	Parce que je suis plus motivant
Elève 19	Oui	/
Elève 20	Oui	J'aime beaucoup cette expérience
Elève 21	Oui	Je suis très motivant
Elève 22	Oui	Pour gérer le temps
Elève 23	Oui	/
Elève 24	Oui	Facilite la compréhension

Tableau 10 : Analyse des données de la question N°07

- **Commentaire :**

L'ensemble des 24 élèves ont exprimé leur souhait de continuer à apprendre la grammaire avec la classe inversée, ce qui montre une forte adhésion à cette méthode. Les réponses révèlent principalement deux raisons : d'une part, la facilité de compréhension des leçons, et d'autre part, la motivation qu'elle suscite chez les élèves.

Ces éléments confirment les deux hypothèses du mémoire : la méthode inversée favorise la compréhension des règles grammaticales et encourage la participation active des apprenants. Certains élèves ont également souligné des bénéfices comme la gestion du temps et l'autonomie, ce qui renforce l'intérêt de cette approche dans un cadre pédagogique plus large.

Donc, la classe inversée est perçue non seulement comme efficace, mais aussi comme motivante et adaptée aux besoins des élèves.

8. Avez-vous pu suivre et comprendre les ressources fournies avant la séance en classe ?

- **Objectif :**

Vérifier l'accessibilité des supports pédagogiques et leur adéquation avec le niveau des élèves.

- **Résultats :**

Réponses	Nombre d'élèves	Pourcentage (%)
Oui, facilement	17	70,83%
Oui, avec quelques difficultés	07	29,17%
Non, c'était difficile	00	0%

Tableau 11 : Analyse des données de la question N°08

- **Commentaire :**

Les résultats montrent que la majorité des élèves (17 sur 24) ont pu suivre et comprendre les ressources fournies sans difficulté, tandis que 7 élèves ont mentionné avoir rencontré quelques difficultés, mais aucun n'a trouvé les supports inaccessibles.

Cela indique que les supports pédagogiques étaient globalement adaptés au niveau des apprenants. Cette accessibilité a permis aux élèves de mieux se préparer avant les séances, ce qui renforce l'idée que la classe inversée facilite la compréhension des notions grammaticales.

De plus, le fait que tous les élèves aient pu exploiter ces ressources montre que la méthode encourage l'autonomie et favorise l'implication des apprenants dans leur apprentissage.

9. Pensez-vous que cette méthode vous a aidé à mieux participer en classe ?

- **Objectif :**

Évaluer si la préparation à distance améliore la participation active en classe.

- **Résultats :**

Réponses	Nombre d'élèves	Pourcentage (%)
Oui beaucoup plus	22	91,67%
Un peu plus	02	8,33%
Non, pas de tout	00	0%

Tableau 12 : Analyse des données de la question N°09

- **Commentaire :**

Les réponses montrent que la quasi-totalité des élèves (22 sur 24) estiment que la classe inversée les a aidés à mieux participer en classe, tandis que 2 élèves affirment avoir légèrement amélioré leur participation. Aucun ne s'est senti exclu de la dynamique de classe.

Ces résultats indiquent que la préparation en amont des cours a eu un effet positif sur la participation des apprenants. Grâce à une meilleure compréhension préalable, les élèves semblent avoir été plus confiants et plus actifs en classe.

Cela confirme l'hypothèse selon laquelle la méthode inversée favorise l'interaction et la participation, et montre également qu'un meilleur engagement peut soutenir la compréhension grammaticale, en lien avec la première hypothèse.

10. Quelles difficultés avez-vous rencontrées avec la classe inversée ?

- **Objectif :**

Identifier les points faibles de la mise en œuvre de la méthode pour les corriger dans les prochaines séquences.

- **Résultats :**

Réponses	Nombre d'élèves	Pourcentage (%)
----------	-----------------	-----------------

Accès aux ressources (vidéos, document)	05	20,83%
Compréhension des notions avant le cours	04	16,67%
Gestion du travail en autonomie	05	20,83%
Manque de motivation pour préparer la leçon	10	41,67%

Tableau 13 : Analyse des données de la question N°10

- **Commentaire :**

Les réponses révèlent que la principale difficulté rencontrée par les élèves concerne le manque de motivation pour préparer les leçons à la maison (10 élèves). D'autres ont évoqué des problèmes liés à l'accès aux ressources (5 élèves), à la gestion du travail en autonomie (5 élèves), ainsi qu'à la compréhension des notions avant le cours (4 élèves).

Ces résultats montrent que, malgré les avantages de la classe inversée, certains freins existent, notamment au niveau de l'autonomie et de la motivation, qui sont pourtant essentiels à la réussite de cette méthode.

Pour que la classe inversée soit pleinement efficace, il serait donc utile de mieux accompagner les élèves dans l'organisation de leur travail, d'assurer un accès facile aux supports, et de trouver des stratégies pour renforcer leur implication.

11. Comment pourrait-on améliorer cette méthode pour qu'elle soit plus efficace pour vous ?

- **Objectif :**

Recueillir des pistes concrètes d'amélioration basées sur l'expérience directe des élèves.

- **Résultats :**

Nombre des élèves	Réponses
Elève 01	Il faut nous permet les moyen d'accès à l'internet
Elève 02	/
Elève 03	Il nous donne des heures spéciales dans le programme

Elève 04	Préparer les leçons à la maison et dans la classe
Elève 05	Libérer le temps dans la maison
Elève 06	Il faut nous permet les moyen d'accès à l'internet
Elève 07	Il faut nous permet les moyen d'accès à l'internet
Elève 08	Il faut nous permet les moyen d'utiliser les plateformes
Elève 09	/
Elève 10	Il faut nous permet les moyen d'utiliser le téléphone portable
Elève 11	/
Elève 12	Préparer la leçon à la maison et regarde la vidéo dans la classe
Elève 13	/
Elève 14	Il faut nous permet les moyen d'utiliser L'internet
Elève 15	Il faut nous permet les moyen d'utiliser L'internet
Elève 16	Il faut nous permet les moyen
Elève 17	Utilisation des technologies dans la classe
Elève 18	Il faut nous permet l'autorisation de utiliser le téléphone dans la classe
Elève 19	Il faut nous permet les moyen d'utiliser L'internet
Elève 20	Si l'institution nous fournissait des sources et des références d'information
Elève 21	Préparer la leçon à la maison et regarder des vidéos dans la classe
Elève 22	Il faut nous permet les moyen d'utiliser L'internet
Elève 23	/
Elève 24	/

Tableau 14 : Analyse des données de la question N11

- **Commentaire :**

Les suggestions des élèves pour améliorer la classe inversée convergent principalement autour de l'idée d'une meilleure accessibilité aux ressources numériques. Plusieurs élèves (13) ont exprimé le besoin d'avoir un meilleur accès à Internet et aux plateformes éducatives, ainsi que la possibilité d'utiliser les téléphones portables en classe pour interagir avec les contenus.

Certains ont également proposé des ajustements organisationnels, tels que préparer les leçons à la fois à la maison et en classe (4 élèves) ou ajouter des heures spéciales dans le programme (1 élève) pour mieux gérer l'autonomie et l'utilisation des ressources.

Ces retours montrent que les élèves souhaitent que la méthode soit plus soutenue par des outils technologiques, ce qui pourrait améliorer leur autonomie, leur motivation, et leur engagement en classe. Cela va dans le sens des hypothèses du mémoire, en renforçant l'idée que la classe inversée peut être encore plus efficace avec des ressources adaptées et une meilleure intégration des technologies.

12. Pensez-vous que cette méthode vous a permis de mieux maîtriser l'opposition et la concession par rapport à une méthode traditionnelle ?

- **Objectif :**

Mesurer l'impact réel de la classe inversée sur la compréhension et l'application des notions ciblées.

- **Résultats :**

Réponses	Nombre d'élève	Pourcentage (%)
Pas de tout	00	0%
Un peu	00	0%
Moyennement	05	20,83%
Beaucoup	12	50%
Enormément	07	29,17%

Tableau 15 : Analyse des données de la question N°12

- **Commentaire :**

Les résultats montrent que la classe inversée a eu un impact très positif sur la maîtrise de l'opposition et de la concession. 12 élèves ont trouvé qu'ils avaient beaucoup progressé, et 7 élèves ont estimé avoir fait des progrès énormes. Seulement 5 élèves ont jugé leur progrès moyennement significatif, tandis que personne n'a indiqué un manque de progrès.

Cela confirme que la méthode inversée a effectivement permis aux élèves de mieux comprendre et appliquer des concepts grammaticaux spécifiques, soutenant ainsi l'idée que cette méthode aide à mieux comprendre les règles de la grammaire, conformément à la première hypothèse. Elle semble aussi avoir favorisé un plus grand engagement et une meilleure participation en classe.

2.1 Commentaire général

Le questionnaire permet d'analyser l'impact de la méthode de la classe inversée sur l'apprentissage de la grammaire, en particulier pour des notions complexes telles que l'opposition et la concession. L'ensemble des résultats soutient l'idée que la classe inversée améliore à la fois la compréhension des règles grammaticales (hypothèse 1) et favorise la participation active des élèves en classe (hypothèse 2).

Les élèves semblent globalement avoir une attitude neutre à positive envers la grammaire, et bien que certains la trouvent difficile ou peu motivante, la méthode de la classe inversée semble raviver leur intérêt. Cette méthode offre un environnement plus dynamique et interactif, propice à l'engagement. Les résultats montrent que, après l'intervention, la majorité des élèves jugent les notions grammaticales moins difficiles, ce qui suggère une amélioration significative de leur compréhension.

Cependant, des difficultés subsistent, en particulier en ce qui concerne la mémorisation des règles et leur application à l'oral, des domaines dans lesquels la classe inversée pourrait offrir davantage de pratiques et d'activités concrètes. Ces obstacles mettent en lumière l'importance de renforcer l'aspect pratique de l'apprentissage pour favoriser la réutilisation des règles dans des contextes réels.

Les élèves soulignent également une amélioration de leur participation en classe grâce à la préparation en amont, confirmant l'hypothèse selon laquelle la classe inversée stimule l'interaction et la collaboration en classe. De plus, la majorité des élèves se montrent favorables à la poursuite de cette méthode, ce qui témoigne d'une bonne adhésion générale.

Cependant, plusieurs obstacles ont été relevés, notamment la gestion de l'autonomie et le manque de motivation pour préparer les leçons à la maison. Les élèves expriment également des besoins d'amélioration concernant l'accessibilité des ressources numériques, ainsi que des suggestions pour renforcer leur autonomie tout en intégrant mieux les outils technologiques.

En conclusion, bien que la classe inversée montre un potentiel positif pour l'apprentissage de la grammaire, son efficacité pourrait être encore renforcée par un meilleur soutien dans la gestion du travail autonome et l'accès aux ressources pédagogiques. Les ajustements proposés par les élèves, tels que l'amélioration de l'accès aux supports numériques et l'encouragement de l'utilisation des technologies, sont cruciaux pour maximiser les bénéfices de cette méthode.

3. Analyses des données de l'entretien

L'analyse de l'entretien avec l'enseignante permet de mieux comprendre les effets de la classe inversée sur l'apprentissage de la grammaire, notamment les notions d'opposition et de concession, chez des élèves de 2^{ème} année secondaire littéraire. Ce retour d'expérience éclaire les avantages et les défis de cette méthode innovante dans un contexte pédagogique réel

Questions	Réponse de l'enseignante	Points clés à retenir
1. Avant cette expérimentation, quelle était votre connaissance de la méthode de classe inversée ?	Avant cette expérimentation, j'avais une connaissance théorique de la méthode de classe inversée, principalement acquise à travers des lectures pédagogiques et des conférences.	Connaissance théorique initiale de la méthode.
2. Comment avez-vous réagi lorsqu'on vous a proposé d'expérimenter cette méthode avec une de vos classes ?	J'ai été enthousiaste et curieux de tester une approche innovante susceptible de mieux engager les élèves dans leur apprentissage.	Enthousiasme et curiosité pour l'expérimentation.

3. Comment avez-vous préparé vos séquences sur l'opposition et la concession pour les deux groupes ?	Pour le groupe expérimental, j'ai conçu des capsules vidéo expliquant les notions de concession et d'opposition. Pour le groupe témoin, j'ai utilisé une méthode traditionnelle avec des leçons en classe.	Préparation différenciée pour les deux groupes.
4. Comment avez-vous géré le fait que certains élèves du groupe expérimental n'avaient peut-être pas fait le travail préparatoire ?	J'ai prévu un temps en début de séance pour rattraper les élèves en retard, en créant de petits groupes de tutorat entre pairs.	Mise en place d'un système de rattrapage.
5. Avez-vous observé des divergences concernant l'interaction des élèves entre les deux groupes ?	Oui, les élèves du groupe expérimental étaient plus actifs, posaient davantage de questions et collaboraient plus facilement entre eux.	Interaction accrue dans le groupe expérimental.
6. Comment les élèves du groupe expérimental ont-ils réagi envers cette nouvelle méthode de travail ?	Ils montraient une motivation et un enthousiasme exceptionnels, bien plus que d'habitude.	Motivation et enthousiasme exceptionnels.
7. Avez-vous remarqué des différences dans la compréhension des	Oui, le groupe ayant expérimenté la classe inversée montrait une meilleure capacité à utiliser correctement les structures dans	Meilleure compréhension des structures grammaticales.

structures d'opposition et de concession entre les deux groupes ?	des contextes variés.	
8. Certains profils d'élèves semblent-ils avoir particulièrement bénéficié de l'approche inversée ? comment ?	Les élèves autonomes et curieux ont particulièrement tiré profit de cette approche. Les élèves en difficulté ont également bénéficié du rythme plus souple.	Bénéfices pour différents profils d'élèves.
9. Quelles difficultés imprévues avez-vous rencontrées lors de la mise en œuvre de la classe inversée ?	La principale difficulté était de s'assurer que tous les élèves visionnaient les ressources avant la classe. Certains élèves manquaient de régularité.	Difficulté à assurer la préparation en amont.
10. Comment avez-vous adapté votre enseignement face à ces difficultés ?	J'ai diversifié les formats des ressources (vidéos courtes, podcasts, fiches synthétiques) et instauré un système de récompense pour encourager le visionnage préalable.	Adaptation des ressources et incitation au visionnage.
11. Quels aspects de cette méthode vous ont semblé les plus difficiles à maîtriser ?	La gestion du temps en classe pour permettre à tous d'approfondir les notions et l'accompagnement des élèves moins autonomes.	Difficulté à gérer le temps et l'hétérogénéité des élèves.
12. Avez-vous observé un impact sur la	Oui, la motivation a augmenté. Les élèves ont apprécié être acteurs de	Augmentation de la

motivation des élèves ?	leur apprentissage et disposer de plus de temps pour l'application pratique en classe.	motivation des élèves.
13. Si vous deviez refaire cette expérience quelles modifications apporteriez-vous ?	Je renforcerais le suivi du visionnage des ressources et intégrerais plus d'activités collaboratives en présentiel.	Nécessité d'un meilleur suivi et de plus de collaboration.
14. cette expérience a-t-elle influencé votre approche pédagogique dans d'autres contextes d'enseignement ?	Oui, j'essaie désormais de rendre mes cours plus interactifs et de proposer des ressources accessibles en amont, même en dehors de projets de classe inversée.	Influence positive sur d'autres contextes d'enseignement.
15. Quels conseils donneriez-vous à un collègue qui souhaiterait expérimenter la classe inversée ?	Bien préparer les ressources, prévoir des activités engageantes en classe, accompagner étroitement les élèves, et ne pas hésiter à ajuster en fonction des retours.	Conseils pour une mise en œuvre réussie.
16. Comment résumeriez-vous en quelques mots l'impact de la classe inversée sur l'apprentissage de l'opposition et de la concession par vos élèves ?	La classe inversée a permis une meilleure appropriation des structures, favorisé l'autonomie et renforcé l'engagement des élèves dans leur apprentissage.	Amélioration de l'appropriation, de l'autonomie et de l'engagement.

Tableau 16 : Processus de conduite de l'entretien

- **Commentaire :**

L'analyse de l'entretien avec l'enseignante montre que l'utilisation de la classe inversée pour enseigner la grammaire, en particulier les subordonnées d'opposition et de concession, a eu un effet globalement positif sur les élèves de 2e année secondaire littéraire. Bien qu'elle ne connaissait cette méthode qu'en théorie au départ, l'enseignante a réussi à l'appliquer en créant des supports variés et interactifs. Cela a aidé les élèves du groupe expérimental à mieux comprendre les règles grammaticales.

Les résultats indiquent une nette amélioration de la motivation, de l'implication et de la participation des élèves. Ils sont devenus plus autonomes et ont mieux travaillé en groupe que ceux du groupe qui suivait l'enseignement traditionnel. Grâce à cela, ils ont mieux appris les structures grammaticales liées à l'opposition et à la concession, ce qui confirme les hypothèses de départ.

Cependant, l'entretien souligne aussi quelques difficultés : certains élèves ne préparaient pas bien les leçons à la maison, et il n'était pas toujours facile de gérer le temps en classe pour aider ceux qui avaient plus de difficultés. Pour y faire face, l'enseignante a su adapter sa méthode en variant ses supports et en motivant les élèves, ce qui montre qu'un bon suivi est essentiel pour réussir avec la classe inversée.

Enfin, cette expérience a eu un impact durable sur les pratiques de l'enseignante, qui utilise désormais plus souvent des outils interactifs et propose du contenu en amont, même en dehors du cadre de la classe inversée. Son retour d'expérience contribue à réfléchir à comment adapter cette méthode au contexte algérien et encourage son utilisation pour améliorer l'apprentissage du FLE.

3 Perspectives croisées : triangulation des résultats sur la classe inversée en contexte grammatical

- **Synergie des données : convergence vers l'efficacité pédagogique**

L'analyse croisée des trois méthodes d'investigation (tests, questionnaire et entretien) révèle une cohérence remarquable dans les résultats, confirmant l'efficacité de la classe inversée pour l'enseignement de la grammaire française, particulièrement concernant les notions d'opposition et de concession. Les tests comparatifs montrent un écart significatif de performance entre le groupe expérimental et le groupe témoin, avec 41,67% d'excellents résultats dans l'identification des marqueurs chez le groupe expérimental contre 0% dans le

groupe témoin, 50% d'excellents résultats dans les exercices de transformation guidée contre seulement 8,83% pour le groupe témoin, et une nette supériorité dans les activités de transformation libre.

Le questionnaire auprès des élèves corrobore ces performances avec une perception positive de la méthode (tous les élèves souhaitent continuer avec cette approche), une amélioration notable de la participation en classe (92% des élèves affirment participer « beaucoup plus »), et une meilleure maîtrise des notions grammaticales (19 élèves sur 24 estiment avoir « beaucoup » ou « énormément » progressé). L'entretien avec l'enseignante confirme ces observations, soulignant une meilleure appropriation des structures grammaticales, un renforcement de l'autonomie des apprenants, et un engagement accru des élèves dans leur processus d'apprentissage.

- **Métamorphose pédagogique : au-delà des résultats quantitatifs**

La classe inversée a provoqué un changement profond dans la relation pédagogique, comme le démontrent les trois investigations. En termes de motivation et d'engagement, 20 élèves sur 24 trouvent la méthode « beaucoup plus motivante », l'enseignante observe un « enthousiasme exceptionnel » chez les apprenants, et les tests montrent une application plus précise et autonome des règles grammaticales. Concernant la différenciation pédagogique, l'enseignante note que différents profils d'élèves ont bénéficié de l'approche, le rythme d'apprentissage plus personnalisé est apprécié par les élèves, et les résultats aux tests montrent une réduction significative du taux d'erreurs dans le groupe expérimental.

Le développement de l'autonomie est également notable, avec l'analyse des réponses aux activités complexes qui révèle une meilleure capacité à sélectionner et appliquer les connecteurs appropriés, l'enseignante qui observe une capacité accrue à utiliser les structures dans des contextes variés, et les élèves qui valorisent particulièrement l'aspect participatif de la méthode.

- **Obstacles identifiés : vers une optimisation du modèle inversé**

Les trois investigations mettent également en lumière certains obstacles. Concernant l'accessibilité technologique, 13 élèves mentionnent le besoin d'un meilleur accès à Internet et aux plateformes éducatives, l'enseignante souligne la difficulté à s'assurer que tous les élèves consultent les ressources avant la classe, et il existe une nécessité d'adapter les ressources pour pallier les contraintes technologiques. L'accompagnement vers l'autonomie pose

également problème, avec le manque de motivation pour préparer les leçons à domicile (10 élèves), l'enseignante qui évoque la difficulté à gérer l'hétérogénéité des niveaux d'autonomie, et le besoin d'un meilleur suivi et d'un cadrage des activités préparatoires.

L'organisation temporelle représente un autre défi, avec l'enseignante qui signale des difficultés de gestion du temps en classe, la nécessité d'intégrer des moments de rattrapage pour les élèves n'ayant pas effectué le travail préparatoire, et l'importance d'une planification rigoureuse des séquences d'apprentissage.

- **Perspectives d'implémentation : feuille de route pour une intégration réussie**

La formation des enseignants constitue un élément clé, avec le besoin de développer des modules de formation initiale et continue sur la classe inversée, de créer des communautés de pratique pour partager les expériences et ressources, et d'accompagner les enseignants dans la création de supports multimédia adaptés. L'adaptation des infrastructures est également essentielle, avec l'amélioration de l'accès aux ressources numériques dans les établissements, le développement de solutions alternatives pour les élèves sans accès Internet à domicile, et la mise en place d'espaces de travail collaboratif dans les établissements.

L'intégration progressive dans les programmes est recommandée, en commençant par des séquences ciblées sur des notions complexes comme l'opposition et la concession, en élaborant des guides pédagogiques adaptés aux différents niveaux d'enseignement, et en prévoyant une phase de transition entre méthodes traditionnelles et inversées.

La convergence des résultats des trois méthodes d'investigation confirme non seulement l'efficacité de la classe inversée pour l'enseignement de la grammaire française, mais démontre également son potentiel transformateur sur la motivation et l'engagement des apprenants. Les défis identifiés, loin de remettre en cause la pertinence de la méthode, offrent des pistes concrètes d'amélioration pour une implémentation plus large et plus efficace dans le système éducatif.

Conclusion

L'analyse des données relatives à l'expérimentation de la classe inversée révèle un impact positif significatif sur les apprenants, notamment en raison de l'intégration de la technologie qui a suscité leur curiosité et leur enthousiasme. Cette méthode a favorisé une meilleure compréhension des règles grammaticales et a encouragé une participation active des apprenants. Pour l'enseignante, cette expérience a représenté une découverte précieuse d'une

nouvelle approche pédagogique efficace. Les résultats montrent clairement que la classe inversée améliore l'enseignement de la grammaire. Il serait donc pertinent de diffuser cette méthode dans tous les niveaux d'enseignement pour en optimiser les résultats. Ainsi, nos hypothèses de recherche ont été validées par les données collectées et analysées.

Conclusion

L'évolution constante des paradigmes pédagogiques dans le domaine de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères témoigne d'une quête permanente d'optimisation des processus didactiques. Notre recherche s'est inscrite dans cette dynamique innovante en explorant le potentiel transformatif de la classe inversée dans l'enseignement de la grammaire française auprès des apprenants de 2^{ème} année secondaire littéraire en Algérie.

La problématique centrale de notre étude visait à déterminer l'influence de la classe inversée sur l'apprentissage des structures grammaticales en contexte de français langue étrangère (FLE), en nous interrogeant particulièrement sur les mécanismes par lesquels cette approche alternative reconfigure les modalités traditionnelles d'acquisition linguistique. À cet effet, nous avons émis deux hypothèses fondamentales : d'une part, que la classe inversée facilite la compréhension et l'appropriation des règles grammaticales ; d'autre part, qu'elle catalyse significativement les interactions verbales et la participation active des apprenants au sein de l'espace classe.

Notre démarche investigation s'est structurée en trois chapitres complémentaires. Le premier chapitre a été consacré à l'élaboration d'un cadre théorique et conceptuel, établissant une analyse comparative entre la pédagogie inversée et les approches d'enseignement traditionnelles. Nous y avons exploré en profondeur les fondements épistémologiques de la classe inversée, ses caractéristiques distinctives, ses avantages potentiels, ses limites intrinsèques, ainsi que les modalités de son implémentation. En outre, nous avons examiné les spécificités didactiques de l'enseignement de la grammaire en FLE, en identifiant les obstacles récurrents et en analysant comment la classe inversée peut être adaptée pour surmonter ces difficultés.

Le deuxième chapitre a présenté notre protocole expérimental centré sur l'enseignement de la proposition subordonnée circonstancielle d'opposition et de concession. L'approche méthodologique mixte adoptée a permis de comparer les performances d'un groupe expérimental soumis à la pédagogie inversée avec celles d'un groupe témoin bénéficiant d'un enseignement conventionnel, à travers un post-test spécifiquement conçu. Cette démarche a été complétée par l'administration d'un questionnaire aux apprenants du groupe expérimental et la conduite d'un entretien directif avec l'enseignante responsable des deux classes.

Le troisième chapitre, dédié à l'analyse et à l'interprétation des données recueillies, nous a permis de valider nos hypothèses initiales, confirmant ainsi les effets bénéfiques de la classe inversée sur l'apprentissage grammatical en contexte de FLE.

L'analyse approfondie des données empiriques collectées révèle plusieurs constats significatifs qui corroborent nos hypothèses de départ :

- Impact sur la motivation et l'engagement cognitif : La pédagogie inversée exerce une influence manifestement positive sur la motivation intrinsèque et extrinsèque des apprenants. La reconfiguration temporelle et spatiale des activités d'apprentissage suscite un intérêt accru pour les contenus grammaticaux, traditionnellement perçus comme rébarbatifs. Cette remotivation se traduit par un engagement cognitif plus profond dans les processus d'acquisition linguistique.
- Différenciation pédagogique et personnalisation des apprentissages : Le dispositif de classe inversée favorise une prise en compte effective des spécificités individuelles des apprenants, notamment en ce qui concerne leur rythme d'apprentissage et leurs difficultés particulières. La découverte préalable des contenus théoriques à domicile permet à chaque élève de progresser selon ses propres modalités cognitives, indépendamment des contraintes temporelles inhérentes au cadre scolaire. La possibilité de visionner et revisiter les capsules vidéo à sa convenance constitue un atout majeur pour la consolidation des acquis.
- Dynamisation et revalorisation de l'espace-classe : L'inversion du schéma didactique traditionnel contribue à revitaliser les séances présentielles, en les transformant en espaces d'interaction, d'application et d'approfondissement. Cette reconfiguration procure aux apprenants une expérience pédagogique plus stimulante, agréable et accessible, favorisant ainsi une appropriation plus efficiente des structures grammaticales.
- Optimisation du temps didactique : En délocalisant la phase de transmission des connaissances déclaratives hors du temps de classe, la pédagogie inversée libère un espace temporel précieux pour les activités procédurales et métacognitives. Cette réorganisation permet d'intensifier les échanges interactifs, la résolution collaborative de problèmes linguistiques et l'accompagnement individualisé des apprenants en difficulté.

Ces résultats confirment que la classe inversée constitue un dispositif innovant qui transforme substantiellement les pratiques pédagogiques conventionnelles. Elle répond de manière pertinente aux besoins spécifiques des apprenants contemporains, en proposant une approche plus interactive et centrée sur l'élève, particulièrement efficace dans le domaine complexe de l'enseignement-apprentissage de la grammaire en FLE.

À la lumière des résultats obtenus, plusieurs recommandations et perspectives d'application peuvent être formulées pour l'intégration progressive de la classe inversée dans le système éducatif algérien :

- Intégration dans la formation initiale et continue des enseignants : Il apparaît essentiel d'incorporer les principes théoriques et pratiques de la pédagogie inversée dans la formation des futurs enseignants en Algérie. Parallèlement, des modules de formation continue devraient être proposés aux enseignants en exercice pour les familiariser avec cette approche alternative et ses modalités d'implémentation. Cette formation devrait mettre l'accent sur la conception de capsules pédagogiques adaptées au contexte linguistique et culturel algérien, ainsi que sur l'élaboration d'activités d'application pertinentes pour la phase présentielle.
- Adoption d'une approche hybride et progressive : Considérant les spécificités du système éducatif algérien et les contraintes infrastructurelles existantes, il serait judicieux d'opter initialement pour une intégration partielle et progressive de la classe inversée. Un modèle hybride alternant séquences traditionnelles et séquences inversées pourrait constituer une transition pragmatique, permettant aux enseignants et aux apprenants de s'approprier graduellement cette nouvelle méthodologie. Cette approche modulaire pourrait débiter par l'inversion de séquences didactiques spécifiques, particulièrement celles relatives aux points grammaticaux complexes qui bénéficieraient le plus de ce dispositif.
- Développement d'une plateforme numérique nationale : La création d'une plateforme éducative numérique centralisée, sous l'égide du Ministère de l'Éducation Nationale, faciliterait considérablement l'implémentation de la classe inversée à grande échelle. Cette infrastructure permettrait la mutualisation des ressources pédagogiques (capsules vidéo, documents interactifs, exercices autocorrectifs) adaptées aux programmes officiels et aux spécificités sociolinguistiques de l'Algérie. Un tel dispositif

contribuerait également à réduire la fracture numérique entre zones urbaines et rurales, en garantissant un accès équitable aux ressources pédagogiques de qualité.

- **Adaptation aux contraintes socio-économiques et technologiques :** La mise en œuvre de la classe inversée doit prendre en considération les disparités d'accès aux technologies numériques qui caractérisent certaines régions d'Algérie. Des solutions alternatives doivent être envisagées pour les zones à faible connectivité, telles que la distribution de supports physiques (DVD, clés USB) contenant les capsules pédagogiques, ou l'aménagement d'espaces numériques accessibles au sein des établissements scolaires. Cette flexibilité d'implémentation est indispensable pour garantir l'équité pédagogique entre tous les apprenants, indépendamment de leur localisation géographique ou de leur situation socio-économique.
- **Collaboration avec les parents d'élèves :** L'efficacité de la classe inversée repose en partie sur l'adhésion et l'implication des familles dans le processus éducatif. Dans le contexte algérien, où les liens familiaux demeurent particulièrement forts, il serait opportun d'organiser des séances d'information et de sensibilisation à destination des parents d'élèves. Ces rencontres permettraient d'explicitier les principes de la pédagogie inversée, ses avantages potentiels et le rôle que les parents peuvent jouer dans l'accompagnement de leurs enfants durant la phase à domicile.

En définitive, notre étude constitue une contribution initiale à l'exploration des potentialités de la classe inversée dans l'enseignement du FLE en Algérie. Nous espérons qu'elle pourra inspirer d'autres chercheurs et praticiens à approfondir cette voie prometteuse, en développant des adaptations innovantes et culturellement pertinentes de ce dispositif pédagogique. L'avenir de l'enseignement repose sur cette capacité collective à conjuguer tradition et innovation, dans une perspective d'amélioration continue des pratiques éducatives au service de l'épanouissement intellectuel et personnel des apprenants.

Bibliographie

- Livres /ouvrages et articles

ALVAREZ Antoine. (s.d.). *LA CLASSE INVERSÉE DANS L'ENSEIGNEMENT, Une autre façon d'enseigner, Une expérience d'enseignement alternatif aux méthodes « classiques ».*

Articles

DUFOUR Héloïse. (2014). *La Classe Inversée. Technologie*, n°193, 44-47. Disponible en ligne sur : <https://eduscol.education.fr/sti/sites/eduscol.education.fr/sti/files/ressources/techniques/6508/6508-193-p44.pdf> [consulté le 05/05/2025 à 15h30]

DUMONT Ariane, & BERTHIAUME Denis. (2016). *La pédagogie inversée : Enseigner autrement dans le supérieur avec la classe inversée.* De Boeck Supérieur, Louvain-la-Neuve.

FAILLET Vincent. (2014). *La pédagogie inversée : recherche sur la pratique de la classe inversée au lycée.* STICEF, vol. 21, 651-665.

FOUGEROUSE Marie-Christine. (2001). *L'enseignement de la grammaire en classe de FLE.* *Ela. Études de linguistique appliquée*, N°122, 165-178.

HOUSSAY Jean. (2000). *Le triangle pédagogique. Théorie et pratiques de l'éducation scolaire.* Peter Lang, Berne.

LEBRUN Marcel, & LECOQ Julie. (s.d.). *Classes inversées, enseigner et apprendre à l'endroit, guide pratique pour débiter en classe inversée.* Collection du LLL, Louvain-la-Neuve, n°1.

SAUVAGE Emmanuelle. (2019). *Classe inversée et inversion des rôles en français langue étrangère : un dispositif motivant par un projet de longue haleine.* *Synergies Pays Scandinaves*, n°14, 147-161. Disponible en ligne sur : <https://gerflint.fr/Base/Paysscandinaves14/sauvage.pdf> [consulté le 05/05/2025 à 18h10]

- Sitographies

AVITICE SOLUTION. (2019, février). *La classe inversée, moyen d'apprentissage différencié avec Frello.* Disponible en ligne sur : <https://avitice.overblog.com/2019/02/la-classe-inversee-moyen-d-apprentissage-differencie-avec-frello.html> [consulté le 03/05/2025 à 23h:00]

CIPE. (s.d.). *Pédagogie active.* Disponible sur : <https://www.cipe.fr/wp-content/uploads-2020-07-la-pedagogie-active-du-cipe-7-principes-pdf/#:~:text=Le%20CIPE%20vous%20propose%20de%20t%C3%A9l%C3%A9charger%20e%20consulter,permet%20de%20donner%20un%20r%C3%B4le%20moteur%20C3%A0%20l%E2%80%99apprentissage>. [Consulté le 05/05/2025 à 06h :15]

FRANÇAIS AUTHENTIQUE. (s.d.). *Exprimer l'opposition et la concession.* Disponible en ligne sur : <https://www.francaisauthentique.com/exprimer-opposition-concession/> [consulté le 01/05/2025 à 14 h : 00]

NIZET Isabelle. (s.d.). *La classe inversée : que peut-elle apporter aux enseignants ?* Disponible en ligne sur : <https://www.reseau-canope.fr/agence-des-usages/la-classe-inversee-que-peut-elle-apporter-aux-enseignants.html> [consulté le 05/05/2025 à 05h:00]

<https://youtu.be/d1sVJVFIWLQ?si=YoZst8awq9DJxsIy> [consulté le 05/05/2025 à 07h:10]

- **Mémoires et thèses**

AMMARI Amira. (2020). *Enseigner la grammaire autrement par le biais de la classe inversée : Cas des élèves de la 4ème année moyenne Collège : Lebsaira Fatma-Biskra.* Disponible sur : http://archives.univ-biskra.dz/bitstream/123456789/16170/1/AMMARI_AMIRA.pdf [consulté le 09/05/2025 à 15 h :30]

MEKHADMI Chaima. (2023). *L'école algérienne à l'ère numérique [Mémoire de Master].* Université d'Ouargla. Disponible sur : <https://dspace.univ-ouargla.dz/jspui/bitstream/123456789/37080/1/Mekhadmi%20chaima1.pdf> [consulté le 09/05/2025 à 15 h :00]

Annexes

Annexe 01 : la fiche pédagogique de l'enseignante de la séance de compréhension de l'écrite.

Guerre à Gaza : le réquisitoire du pasteur de Bethléem

« Nous sommes en colère. Nous sommes brisés. Cela aurait dû être un moment de joie ; au lieu de cela, nous sommes en deuil. Nous avons peur. Plus de 20 000 morts dont des milliers sont toujours sous les décombres. Près de 9 000 enfants morts dans les conditions les plus brutales. Jour après jour, 1,9 million de déplacés, des centaines de milliers de maisons détruites. Gaza, telle que nous la connaissons, n'existe plus. C'est une annihilation. C'est un génocide. »

Les habitants de Gaza envoient des images en direct de leurs propres exécutions. Peut-être que le monde s'en soucie mais cela continue. Cela pourrait-il être notre destin, ici à Bethléem ? À Ramallah ? À Jérôme ? Nous sommes tourmentés par le silence du monde. Les dirigeants du prétendu monde libre ont fait la queue les uns après les autres pour donner le feu vert à ce génocide contre une population captive.

Cette guerre nous a confirmé que le monde ne nous considère pas comme égaux. Peut-être est-ce en raison de la couleur de notre peau. Peut-être est-ce parce que nous sommes du mauvais côté de l'équation politique. L'hypocrisie et le racisme du monde occidental sont transparents et épouvantables. Ils envisagent toujours le mot de "Palestiniens" avec suspicion et réserve. De l'autre côté, malgré un bilan clair de désinformation, de mensonges, les paroles sont toujours réputées infailibles.

À nos amis européens, je ne veux plus jamais vous entendre nous donner des leçons sur les droits de l'homme ou le droit international. Nous ne sommes pas blancs, je suppose que (le droit) ne s'applique pas à nous, selon votre logique. Dans l'ombre de l'empire, ils ont transformé le colonisateur en victime et le colonisé en agresseur. Avons-nous oublié que l'État auquel il parle a été bâti sur les ruines de villes et de villages de ces mêmes Gazaouis ?

Nous sommes indignés. Soyons clairs : le silence est complicité. Gaza est devenue la boussole morale du monde. Si vous n'êtes pas consterné par ce qui se passe, si vous n'êtes pas profondément ébranlé, votre humanité sonne faux. Nous n'accepterons pas vos excuses après le génocide. Regardez-vous dans le miroir et demandez-vous : "Où étais-je lorsque Gaza subissait le génocide ?" »

Lina Sankari
www.humanite.fr, le 26.12.23

Avertissement aux enseignants :

Les fiches pédagogiques que nous proposons sont inédites et n'ont jamais été publiées ni partagées sur Internet. Toute reproduction, distribution ou utilisation à des fins commerciales est strictement interdite sans autorisation préalable de l'équipe pédagogique.

Si elles doivent être utilisées en classe, il est impératif de les ajuster en tenant compte de trois critères clés :

1. Le niveau de vos apprenants
2. Le volume de vos classes
3. Les directives de votre inspecteur

Nous vous encourageons à adapter ces fiches pédagogiques en fonction de vos besoins spécifiques et de votre contexte d'enseignement. Merci de votre compréhension.

Equipe Pédagogique L'Atelier des PES de Français vous remercie pour votre confiance.

Projet 2 **Lycée**
NIVEAU : 2AS **Enseignant(e) :** _____

Projet 2 : Produire une petite pièce théâtrale pour la présenter au lycée. Cette pièce, qui opposera deux instances adverses, présentera un événement qui s'inscrit dans les grands tourments de la pensée humaine.

Objet d'étude : Le plaidoyer & le réquisitoire

Séquence 02 : Produire un texte pour dénoncer ou discréditer une personne, une opinion ou une cause.
Séance : Compréhension de l'écrit (...). **Support :** Guerre à Gaza : le réquisitoire du pasteur de Bethléem
Objectif de la séance : Lire le texte en vue de rédiger son compte rendu. Etudier les faits de langage investis en relation avec la visée communicative.

Compétences à installer : Comprendre et interpréter des discours écrits à visée argumentative.

Déroulement de la leçon du jour **120 MINUTES**

Objectifs, Activités, consignes & Réponses attendues	
Activité 1 : Anticiper le sens du texte Objectif : Anticiper le sens du texte & éveiller la curiosité des apprenants pour lire le texte. Modalités : [En groupe classe]. Guider les élèves et noter les propositions sur le tableau. 1. Description visuelle : - Faites une description détaillée de l'image du texte. (Décrivez la forme du texte, les différents éléments qui le composent, l'image qui accompagne le texte). 2. Anticiper le sens du texte : - À partir des éléments périphériques (titre, source, illustration), quelles hypothèses pouvez-vous formuler sur le sujet et le type de texte (argumentatif, explicatif, narratif ...) ➤ <i>"D'après les informations fournies, il s'agit d'un réquisitoire qui va dénoncer un fait (La guerre à Gaza)"</i> Accès au sens : Discussion en groupe classe Les élèves discutent en groupe classe pour partager, justifier et confronter leurs hypothèses pour éveiller la curiosité et activer les connaissances antérieures.	 2 10 minutes 
Activité 2 : Compréhension de l'écrit Objectif : Vérifier les hypothèses initiales - Identifier les informations contenues explicitement dans le texte. Modalités : [travail individuel, mise en commun avec un(e) autre apprenant(e), réponses en groupe classe]. Discuter des réponses et fournir un feedback immédiat. Consigne : Lisez le texte crayon à la main. Soulignez des mots, des expressions ou des phrases pour vérifier vos hypothèses initiales et saisir l'idée générale du document. 1. L'idée principale traitée dans le texte est : A. Une analyse des causes économiques du conflit à Gaza. B. ☒ Une dénonciation des violences et de l'injustice subies par les habitants de Gaza. C. Une description historique de la situation à Bethléem et à Gaza. D. Une présentation des perspectives de paix dans la région. 2. A. Relevez du texte trois (03) mots et trois (03) expressions relatifs à la "guerre". <i>Génocide - Victimes - Annihilation - sous les décombres - leurs propres exécutions - Les ruines de villes ...</i> B. Quel mot péjoratif (de sens négatif), utilisé dans le deuxième paragraphe, qualifie le massacre commis ? "Génocide" C. Retrouvez dans le premier paragraphe le synonyme du mot "génocide". "annihilation" 3. A. Associez chaque chiffre mentionné à son information correspondante prise du texte. • 20 000 : Nombre total de morts. • 9 000 : Nombre d'enfants tués dans les conditions les plus brutales. • 1,9 million : Nombre de déplacés à Gaza. • Des centaines de milliers : Nombre de maisons détruites. B. Pourquoi le pasteur de Bethléem avance-t-il ces chiffres dans son réquisitoire ? a) Pour expliquer l'importance des pertes matérielles dans la région. b) ☒ Pour dénoncer l'ampleur des violences et sensibiliser l'opinion publique mondiale. c) Pour justifier la réaction des habitants de Gaza face au conflit. d) Pour mettre en avant les responsabilités des dirigeants locaux dans la situation actuelle.	2 30 minutes    

Annexe 02 : Exercices d'application pour les deux classes

Document1 - Word (Echec de l'activation du produit)

Disposition Références Publipostage Révision Affichage Dites-nous ce que vous voulez faire.

Exercice 1 : Identifier l'opposition ou la concession

Dans les phrases suivantes, entoure les mots ou expressions qui montrent une opposition ou une concession (exemples : mais, cependant, bien que, malgré, alors que, quoique). Puis, indique si c'est une opposition ou une concession.

- 1 - Il fait froid, mais je sors quand même.
.....
- 2 - Bien que fatiguée, elle a fini son devoir.
.....
- 3 - Il est riche, cependant il n'est pas heureux.
.....
- 4 - Malgré la pluie, nous sommes allés au parc.
.....

Exercice 2 : Relier les phrases avec une conjonction d'opposition ou de concession

- Il travaille beaucoup. Il ne réussit pas.
.....
- 2 - Elle aime la musique classique. Elle préfère le rock.
.....
- 3 - Tu as étudié toute la nuit. Tu n'as pas réussi l'examen.
.....
- 4 - Nous avons invité tout le monde. Personne n'est venu.
.....

ion Références Publipostage Révision Affichage Dites-nous ce que vous voulez faire.

- 3 - Il est riche, cependant il n'est pas heureux.
.....
- 4 - Malgré la pluie, nous sommes allés au parc.
.....

Exercice 2 : Relier les phrases avec une conjonction d'opposition ou de concession

- Il travaille beaucoup. Il ne réussit pas.
.....
- 2 - Elle aime la musique classique. Elle préfère le rock.
.....
- 3 - Tu as étudié toute la nuit. Tu n'as pas réussi l'examen.
.....
- 4 - Nous avons invité tout le monde. Personne n'est venu.
.....

Exercice 3 : Écrire un court paragraphe

Rédige un paragraphe de 5 à 6 phrases en utilisant au moins deux expressions d'opposition ou de concession. Par exemple :

« J'aime beaucoup lire, mais je n'ai pas toujours le temps. Bien que ce soit difficile, je fais de mon mieux pour avancer. »

Annexe 03 : le post-test pour les classes

Teste de la leçon " le rapport d'opposition et de concession "

Nom :

Prénom :

La note :

Activité 1 :

Soulignez les expressions d'opposition ou de concession et précisez s'il s'agit d'opposition simple ou de concession :

1. Il pleut dehors, pourtant les enfants veulent jouer au parc.
2. Marie aime le sport, tandis que Paul préfère la lecture.
3. Bien qu'il soit riche, il vit simplement.

Activité 2 : Transformation

Réécrivez les phrases en utilisant l'expression demandée :

1. Il est fatigué mais il continue à travailler.

→ Avec "bien que" :

→ Avec "malgré" :

2. Il fait froid. Elle sort sans manteau.

→ Avec "même si" :

→ Avec "pourtant" :

Activité 3 : Transformez les phrases en utilisant un connecteur de concession

1. Il est fatigué. Il continue à travailler.

.....

2. Les prix sont élevés. Les gens continuent à acheter.

.....

3. Le projet est complexe. L'équipe reste motivée.

.....

Annexe 04 : Le questionnaire d'enquête

Questionnaire pour apprenants sur l'expérience de la classe inversée en grammaire FLE

Cas de l'apprentissage de la P.S. Circonstancielle d'opposition et de concession.

Etablissement : MECHERNEN MOHAMED Tlemcen

Ce questionnaire est destiné aux élèves ayant participé à l'expérience de la classe inversée pour l'apprentissage de la P.S. d'opposition et de concession. Le but de ce questionnaire est d'évaluer cette nouvelle méthode et de mesurer son impact sur votre compréhension et votre maîtrise de ce point de langue.

Profil :

- Age :

- Filière :

- Niveau :

1 – Que pensez-vous de l'apprentissage de la grammaire en français ?

- Facile et intéressant
- Moyennement intéressant
- Difficile et peu motivant
- Très difficile et démotivant

2 - Quelles difficultés rencontrez-vous le plus souvent en grammaire ?

- Comprendre les règles
- Mémoriser les règles
- Appliquer les règles à l'écrit
- Appliquer les règles à l'oral

3 - Avant cette leçon, comment jugiez-vous votre niveau de compréhension des notions d'opposition et de concession ?

- Je maîtrisais bien ces notions
- J'avais quelques bases mais des difficultés
- Je ne connaissais pas bien ces notions

4 - Trouvez-vous ces notions grammaticales difficiles à comprendre et à utiliser ?

- Oui, très difficiles
- Un peu difficiles
- Non, assez faciles

5 - Quels sont les avantages de cette expérience ? (plusieurs réponses possibles)

- Apprendre à son propre rythme
- Mieux comprendre les notions avant la séance
- Être plus actif pendant le cours
- Être plus autonome

6 - Trouvez-vous que la classe inversée rend l'apprentissage plus motivant ?

- Oui, beaucoup plus motivant
- Un peu plus motivant
- Non, pas vraiment

7 - Préférez-vous continuer à apprendre la grammaire avec cette méthode ? Pourquoi ?

8 - Avez-vous pu suivre et comprendre les ressources fournies avant la séance en classe ?

- Oui, facilement
- Oui, mais avec quelques difficultés
- Non, c'était difficile

9 - Pensez-vous que cette méthode vous a aidé à mieux participer en classe ?

- Oui, beaucoup plus
- Un peu plus
- Non, pas du tout

10 - Quelles difficultés avez-vous rencontrées avec la classe inversée ? (Plusieurs réponses possibles)

- Accès aux ressources (vidéos, documents)
- Compréhension des notions avant le cours
- Gestion du travail en autonomie
- Manque de motivation pour préparer la leçon

11 - Comment pourrait-on améliorer cette méthode pour qu'elle soit plus efficace pour vous ?

12 – Pensez-vous que cette méthode vous a permis de mieux maîtriser l'opposition et la concession par rapport à une méthode traditionnelle ?

- Pas de tout
- Un peu
- Moyennement
- Beaucoup
- Enormément

Je vous serais très reconnaissante de bien vouloir consacrer quelques minutes de votre temps pour répondre à ce questionnaire. Vos réponses resteront strictement confidentielles et seront utilisées uniquement dans le cadre de cette recherche. Je vous remercie vivement de votre précieuse collaboration. Note : la participation à ce questionnaire est volontaire. Vos réponses seront traitées de manière anonyme et confidentielle.

Annexe 05 : L'entretien directif.

Entretien ~~semi~~ directif avec l'enseignante sur la classe inversée cas de l'apprentissage de la P.S. Circonstancielle d'opposition et de concession.

Etablissement : MECHERNEN MOHAMED Tlemcen

Cet entretien est destiné à l'enseignante qui a accepté l'expérimentation concernant l'apprentissage de la P.S.C d'opposition et de concession. L'objectif principal de cet entretien est d'analyser, à travers l'expérience de l'enseignante, les effets de la méthode de classe inversée sur l'acquisition des notions grammaticales d'opposition et de concession par les apprenants de FLE.

- 1 – Avant cette expérimentation, quelle était votre connaissance de la méthode de classe inversée ?
- 2 – Comment avez-vous réagi lorsqu'on vous a proposé d'expérimenter cette méthode avec une de vos classes ?
- 3 – Comment avez-vous préparé vos séquences sur l'opposition et la concession pour les deux groupes ?
- 4 – Comment avez-vous géré le fait que certains élèves du groupe expérimental n'avaient peut-être pas fait le travail préparatoire ?
- 5 - Avez-vous observé des divergences concernant l'interaction des élèves entre les deux groupes ?
- 6 – Comment les élèves du groupe expérimental ont-ils réagi envers cette nouvelle méthode de travail ?
- 7 - Avez-vous remarqué des différences dans la compréhension des structures d'opposition et de concession entre les deux groupes ?
- 8 – Certains profils d'élèves semblent-ils avoir particulièrement bénéficié de l'approche inversée ? comment ?
- 9 – Quelles difficultés imprévues avez-vous rencontrées lors de la mise en œuvre de la classe inversée ?
- 10 – Comment avez-vous adapté votre enseignement face à ces difficultés ?
- 11 – Quels aspects de cette méthode vous ont semblé les plus difficiles à maîtriser ?
- 12 – Avez-vous observé un impact sur la motivation des élèves ?
- 13 – Si vous deviez refaire cette expérience quelles modifications apporteriez-vous ?
- 14 – cette expérience a-t-elle influencé votre approche pédagogique dans d'autres contextes d'enseignement ?
- 15 – Quels conseils donneriez-vous à un collègue qui souhaiterait expérimenter la classe inversée ?
- 16 – Comment résumeriez-vous en quelques mots l'impact de la classe inversée sur l'apprentissage de l'opposition et de la concession par vos élèves ?

Annexe 06 : Echantillon des copies du post-test pour le groupe témoin

Teste de la leçon " le rapport d'opposition et de concession "

Nom : Kéngoug Prénom : Ritaye La note :

Activité 1 :

Soulignez les expressions d'opposition ou de concession et précisez s'il s'agit d'opposition simple ou de concession :

1. Il pleut dehors, pourtant les enfants veulent jouer au parc.
2. Marie aime le sport, tandis que Paul préfère la lecture.
3. Bien qu'il soit riche, il vit simplement. La concession

Activité 2 : Transformation

Réécrivez les phrases en utilisant l'expression demandée :

1. Il est fatigué mais il continue à travailler.

→ Avec "bien que" : Bien qu'il soit fatigué, il continue à travailler.

→ Avec "malgré" : _____

2. Il fait froid. Elle sort sans manteau.

→ Avec "même si" : _____

→ Avec "pourtant" : _____

Activité 3 : Transformez les phrases en utilisant un connecteur de concession

1. Il est fatigué. Il continue à travailler.

Il continue à travailler malgré sa fatigue.

2. Les prix sont élevés. Les gens continuent à acheter.

3. Le projet est complexe. L'équipe reste motivée.

Teste de la leçon "le rapport d'opposition et de concession"

Nom : Belly BalaïPrénom : Fatida

La note :

Activité 1 :

Soulignez les expressions d'opposition ou de concession et précisez s'il s'agit d'opposition simple ou de concession :

1. Il pleut dehors, pourtant les enfants veulent jouer au parc. la concession2. Marie aime le sport, tandis que Paul préfère la lecture. l'opposition3. Bien qu'il soit riche, il vit simplement. la concessionActivité 2 : Transformation

Réécrivez les phrases en utilisant l'expression demandée :

1. Il est fatigué mais il continue à travailler.

→ Avec "bien que" : Bien qu'il soit fatigué il continue à travailler→ Avec "malgré" : malgré sa fatigue il continue à travailler

2. Il fait froid. Elle sort sans manteau.

→ Avec "même si" : même si il fait froid elle sort sans manteau→ Avec "pourtant" : pourtant il fait froid elle sort sans manteauActivité 3 : Transformez les phrases en utilisant un connecteur de concession

1. Il est fatigué. Il continue à travailler.

Bien qu'il soit fatigué il continue à travailler

2. Les prix sont élevés. Les gens continuent à acheter.

Mais les prix sont élevés les gens continuent à acheter.

3. Le projet est complexe. L'équipe reste motivée.

Le projet est complexe mais l'équipe reste motivée.

Teste de la leçon "le rapport d'opposition et de concession"

Nom : Boudaoud

Prénom : Ayoub

La note :

Activité 1:

Soulignez les expressions d'opposition ou de concession et précisez s'il s'agit d'opposition simple ou de concession :

- 1 Il pleut dehors, pourtant les enfants veulent jouer au parc. d'opposition
- 2 Marie aime le sport, tandis que Paul préfère la lecture. d'opposition
- 3 Bien qu'il soit riche, il vit simplement. concession

Bien

Activité 2 : Transformation

Réécrivez les phrases en utilisant l'expression demandée :

1. Il est fatigué mais il continue à travailler.

→ Avec "bien que" : Bien que il est fatigué mais il continue à→ Avec "malgré" : malgré le même si fatigué mais il continue à

2. Il fait froid. Elle sort sans manteau.

→ Avec "même si" : même si cependant il fait froid elle sort→ Avec "pourtant" : pourtant il fait froid elle sort sans manteau

Activité 3 : Transformez les phrases en utilisant un connecteur de concession

1. Il est fatigué. Il continue à travailler.

Bien que il est fatigué il continue à travailler

2. Les prix sont élevés. Les gens continuent à acheter.

Les prix sont élevés en revanche les gens continuent à acheter

3. Le projet est complexe. L'équipe reste motivée.

Le projet est complexe cependant l'équipe reste motivée

Annexe 07 : Echantillon des copies du post-test de groupe expérimentale

Teste de la leçon " le rapport d'opposition et de concession "

Nom :

Prénom :

La note :

Activité 1 :

Soulignez les expressions d'opposition ou de concession et précisez s'il s'agit d'opposition simple ou de concession :

1. Il pleut dehors, pourtant les enfants veulent jouer au parc. opposition -
2. Marie aime le sport, tandis que Paul préfère la lecture. opposition
3. Bien qu'il soit riche, il vit simplement. concession ✓

Activité 2 : Transformation

Réécrivez les phrases en utilisant l'expression demandée :

1. Il est fatigué mais il continue à travailler.

→ Avec "bien que" : il est fatigué, il continue à travailler.

→ Avec "malgré" : Malgré il est fatigué, il continue à travailler. ✓

2. Il fait froid. Elle sort sans manteau.

→ Avec "même si" : même si il fait froid, elle sort sans manteau. ✓

→ Avec "pourtant" : pourtant, il fait froid, elle sort sans manteau. ✓

Activité 3 : Transformez les phrases en utilisant un connecteur de concession

1. Il est fatigué. Il continue à travailler.

.....

2. Les prix sont élevés. Les gens continuent à acheter.

Malgré les prix sont élevés, les gens continuent à acheter. ✓

3. Le projet est complexe. L'équipe reste motivée.

Bien que le projet est complexe, l'équipe reste motivée. ✓

2. L. L.

Teste de la leçon " le rapport d'opposition et de concession "

Nom : SaoudiPrénom : Imes Saoudi La note :Activité 1 :

Soulignez les expressions d'opposition ou de concession et précisez s'il s'agit d'opposition simple ou de concession :

1. Il pleut dehors, pourtant les enfants veulent jouer au parc. la concession ✓
2. Marie aime le sport, tandis que Paul préfère la lecture. l'opposition ✓
3. Bien qu'il soit riche, il vit simplement. la concession ✓

Activité 2 : Transformation

Réécrivez les phrases en utilisant l'expression demandée :

1. Il est fatigué mais il continue à travailler.

→ Avec "bien que" : il est fatigué mais bien que il continue à travailler→ Avec "malgré" : il continue à travailler malgré il est fatigué ✓

2. Il fait froid. Elle sort sans manteau.

→ Avec "même si" : Elle sort sans manteau même si il fait froid→ Avec "pourtant" : Elle sort sans manteau pourtant il fait froidActivité 3 : Transformez les phrases en utilisant un connecteur de concession

1. Il est fatigué. Il continue à travailler.

il continue à travailler malgré il est fatigué. ✓

2. Les prix sont élevés. Les gens continuent à acheter.

les gens continuent à acheter pourtant les prix sont élevés. ✓

3. Le projet est complexe. L'équipe reste motivée.

L'équipe reste motivée malgré le projet est complexe. ✓

Teste de la leçon " le rapport d'opposition et de concession "

Teste de la leçon " le rapport d'opposition et de concession "

Nom :

Prénom :

La note :

Activité 1 :

Soulignez les expressions d'opposition ou de concession et précisez s'il s'agit d'opposition simple ou de concession :

1. Il pleut dehors, pourtant les enfants veulent jouer au parc. *opposition*
2. Marie aime le sport, tandis que Paul préfère la lecture. *opposition*
3. Bien qu'il soit riche, il vit simplement. *concession*

Activité 2 : Transformation

Réécrivez les phrases en utilisant l'expression demandée :

1. Il est fatigué mais il continue à travailler.

→ Avec "bien que" : bien que il soit fatigué, il continue à travailler.

→ Avec "malgré" : Malgré il est fatigué, mais il continue à travailler.

2. Il fait froid. Elle sort sans manteau.

→ Avec "même si" : même si il fait froid, elle sort sans manteau.

→ Avec "pourtant" : il fait froid pourtant elle sort sans manteau.

Activité 3 : Transformez les phrases en utilisant un connecteur de concession

1. Il est fatigué. Il continue à travailler.

bien que il soit fatigué, il continue à travailler.

2. Les prix sont élevés. Les gens continuent à acheter.

Malgré les prix sont élevés, les gens continuent à acheter.

3. Le projet est complexe. L'équipe reste motivée.

bien que le projet est complexe, l'équipe reste motivée.

Annexe 08 : Echantillon des copies du questionnaire

Questionnaire pour apprenants sur l'expérience de la classe inversée en grammaire FLE

Cas de l'apprentissage de la P.S. Circonstancielle d'opposition et de concession.

Etablissement : MECHERNEN MOHAMED Tlemcen

Ce questionnaire est destiné aux élèves ayant participé à l'expérience de la classe inversée pour l'apprentissage de la P.S. d'opposition et de concession. Le but de ce questionnaire est d'évaluer cette nouvelle méthode et de mesurer son impact sur votre compréhension et votre maîtrise de ce point de langue.

Profil :

- Age : ...17 ans

- Filière : ...Lettres

- Niveau : ...2^{ème} année

1 - Que pensez-vous de l'apprentissage de la grammaire en français ?

- * Facile et intéressant
- Moyennement intéressant
- Difficile et peu motivant
- Très difficile et démotivant

2 - Quelles difficultés rencontrez-vous le plus souvent en grammaire ?

- Comprendre les règles
- Mémoriser les règles
- Appliquer les règles à l'écrit
- * Appliquer les règles à l'oral

3 - Avant cette leçon, comment jugiez-vous votre niveau de compréhension des notions d'opposition et de concession ?

- Je maîtrisais bien ces notions
- * J'avais quelques bases mais des difficultés
- Je ne connaissais pas bien ces notions

4 - Trouvez-vous ces notions grammaticales difficiles à comprendre et à utiliser ?

- Oui, très difficiles
- Un peu difficiles
- * Non, assez faciles

5 - Quels sont les avantages de cette expérience ? (plusieurs réponses possibles)

- Apprendre à son propre rythme
- Mieux comprendre les notions avant la séance
- * Être plus actif pendant le cours
- Être plus autonome

6 - Trouvez-vous que la classe inversée rend l'apprentissage plus motivant ?

- Oui, beaucoup plus motivant
- Un peu plus motivant
- Non, pas vraiment

7 - Préfereriez-vous continuer à apprendre la grammaire avec cette méthode ? Pourquoi ?

Oui, car cette méthode elle est très facilement pour comprendre

8 - Avez-vous pu suivre et comprendre les ressources fournies avant la séance en classe ?

- ☒ Oui, facilement
- Oui, mais avec quelques difficultés
- Non, c'était difficile

9 - Pensez-vous que cette méthode vous a aidé à mieux participer en classe ?

- ☒ Oui, beaucoup plus
- Un peu plus
- Non, pas du tout

10 - Quelles difficultés avez-vous rencontrées avec la classe inversée ? (Plusieurs réponses possibles)

- ☒ Accès aux ressources (vidéos, documents)
- Compréhension des notions avant le cours
- Gestion du travail en autonomie
- Manque de motivation pour préparer la leçon

11 - Comment pourrait-on améliorer cette méthode pour qu'elle soit plus efficace pour vous ?

Donc, vous avez amélioré cette méthode

12 - Pensez-vous que cette méthode vous a permis de mieux maîtriser l'opposition et la concession par rapport à une méthode traditionnelle ?

- Pas de tout
- Un peu
- Moyennement
- ☒ Beaucoup
- Enormément

Je vous serais très reconnaissante de bien vouloir consacrer quelques minutes de votre temps pour répondre à ce questionnaire. Vos réponses resteront strictement confidentielles et seront utilisées uniquement dans le cadre de cette recherche. Je vous remercie vivement de votre précieuse collaboration. Note : la participation à ce questionnaire est volontaire. Vos réponses seront traitées de manière anonyme et confidentielle.

Questionnaire pour apprenants sur l'expérience de la classe inversée en grammaire FLE

Cas de l'apprentissage de la P.S. Circonstancielle d'opposition et de concession.

Etablissement : MECHERNEN MOHAMED Tlemcen

Ce questionnaire est destiné aux élèves ayant participé à l'expérience de la classe inversée pour l'apprentissage de la P.S. d'opposition et de concession. Le but de ce questionnaire est d'évaluer cette nouvelle méthode et de mesurer son impact sur votre compréhension et votre maîtrise de ce point de langue.

Profil :

- Age : ...15.....
- Filière : ...L.L.B.....
- Niveau : ...L.L.B.....

1 - Que pensez-vous de l'apprentissage de la grammaire en français ?

- Facile et intéressant
- Moyennement intéressant ✓
- Difficile et peu motivant
- Très difficile et démotivant

2 - Quelles difficultés rencontrez-vous le plus souvent en grammaire ?

- Comprendre les règles
- Mémoriser les règles ✓
- Appliquer les règles à l'écrit ✓
- Appliquer les règles à l'oral ✓

3 - Avant cette leçon, comment jugiez-vous votre niveau de compréhension des notions d'opposition et de concession ?

- Je maîtrisais bien ces notions
- J'avais quelques bases mais des difficultés
- Je ne connaissais pas bien ces notions ✓

4 - Trouvez-vous ces notions grammaticales difficiles à comprendre et à utiliser ?

- Oui, très difficiles
- Un peu difficiles
- Non, assez faciles ✓

5 - Quels sont les avantages de cette expérience ? (plusieurs réponses possibles)

- Apprendre à son propre rythme
- Mieux comprendre les notions avant la séance
- Être plus actif pendant le cours ✓
- Être plus autonome

Table des matières

Remerciements	2
----------------------	----------

Dédicace	3
-----------------	----------

Liste des abréviations	4
-------------------------------	----------

Liste des figures et tableaux	5
--------------------------------------	----------

Introduction	7
---------------------	----------

Chapitre 01 :	1
----------------------	----------

1. De l'enseignement traditionnel à l'approche inversée	5
--	----------

1.1	La classe traditionnelle : caractéristiques et limites	6
1.2	Comprendre le concept de la classe inversée	7
1.2.1	Origines et évolution historique de la classe inversée.....	7
1.2.2	Fondements théoriques de la pédagogie inversée	8
1.2.3	Une approche fondée sur la convergence de plusieurs courants pédagogiques	9
1.3	L'interaction cognitive entre enseignant et apprenant dans un dispositif inversé	10
1.3.1	Le Triangle pédagogique selon Jean HOUSSAYE	10
1.4	Comment se déroule concrètement une classe inversée ?	11
1.4.1	Les quatre piliers fondamentaux de l'enseignement en classe inversée (modèle FLIP)	11
1.4.2	Vers une modélisation de la pédagogie inversée par Marcel Lebrun	12
1.5	Les atouts et les limites de la classe inversée	14
1.5.1	Les avantages de la classe inversée	14
1.5.2	Les inconvénients de la classe inversée	15

2 L'enseignement/apprentissage de la grammaire en FLE	16
--	-----------

2.1	La place de la grammaire dans l'enseignement du FLE.....	16
2.2	Les défis spécifiques à l'enseignement grammatical dans le contexte algérien	17
2.2.1	Particularités linguistiques et socioculturelles	17
2.2.2	Obstacles pédagogiques et didactiques	17
2.2.3	Limitations des manuels scolaires et des programmes.....	17
2.2.4	Problèmes méthodologiques et formation des enseignants	18
2.2.5	Contraintes institutionnelles et enjeux politiques	18
2.3	L'expression de l'opposition et de la concession : dimensions linguistiques et didactiques	18
2.3.1	Aspects linguistiques	18
2.3.2	Aspects didactiques	19

3 Intégrer la classe inversée dans l'enseignement grammatical en FLE	20
---	-----------

3.1	Apports spécifiques de l'approche inversée pour l'enseignement de la grammaire	20
-----	--	----

3.1.1	Développement de l'autonomie et de la responsabilité des apprenants.....	20
3.1.2	Un apprentissage personnalisé et différencié.....	20
3.1.3	Valorisation du temps en classe pour la pratique et les échanges.....	21
3.1.4	Promotion de la créativité et de la collaboration entre pairs.....	21
3.1.5	Prise en charge efficace des difficultés spécifiques.....	21
3.2	Adapter la classe inversée aux réalités de l'enseignement secondaire algérien.....	22
3.2.1	Surmonter les défis technologiques et garantir l'accès aux ressources.....	22
3.2.2	Former les enseignants et les accompagner dans la transition pédagogique.....	22
3.2.3	Équilibrer la charge de travail des élèves.....	22
3.2.4	Encourager la collaboration et diversifier les pratiques pédagogiques.....	22
3.2.5	Respecter les réalités culturelles et pédagogiques locales.....	23
3.3	Élaboration de supports pédagogiques pour une classe inversée en grammaire.....	23
3.3.1	Produire des capsules vidéo pédagogiques.....	23
3.3.2	Mobiliser les outils numériques et les TICE.....	23
3.3.3	Varier les supports pour mieux répondre aux profils des élèves.....	24
3.3.4	Préparer des activités d'application en classe.....	24
3.3.5	Assurer l'accessibilité et la légèreté des supports.....	24
3.4	Redéfinition des rôles de l'enseignant et des apprenants dans un dispositif inversé.....	24
3.4.1	Le rôle de l'enseignant : de transmetteur à guide et facilitateur.....	24
3.4.2	Le rôle des apprenants : devenir responsables et actifs.....	25
3.4.3	Conséquences pédagogiques.....	25
Conclusion		25
Chapitre 02 :		7
1 Description du terrain d'étude		26
1.1	Lieu de l'expérimentation.....	26
1.2	Description du corpus.....	26
1.3	Description de l'échantillon : caractéristiques et justifications.....	28
2 Le protocole expérimental		29
2.1	Phase initiale : observation préliminaire d'une séance préparatoire à l'expérimentation	30
2.1.1	Description du protocole d'accès au terrain d'étude.....	30
2.1.2	Déroulement de la séance observée.....	31
2.2	Phase 02 : la classe traditionnelle avec le groupe témoin (2 ^{ème} .A.S.L ₁).....	32
2.2.1	Description du processus pédagogique.....	32
2.2.2	Déroulement de la séance de correction des exercices.....	33
2.2.3	L'évaluation sommative ou le post-test.....	34

2.3	Phase 03 : la classe inversée avec le groupe expérimental (2 ^{ème} .A.S.L ₂)	35
2.3.1	Déroulement de la phase préparatoire du dispositif de classe inversée.....	35
2.3.2	Déroulement de la séance en présentiel dans le cadre du dispositif de classe inversée	37
2.3.3	Dispositif d'évaluation sommative dans le cadre de la classe inversée	38
3	Le questionnaire d'enquête	39
3.1	Cadre conceptuel et population cible.....	39
3.2	Architecture et typologie du questionnaire	39
3.3	Dimensions conceptuelles et structure d'investigation.....	40
3.4	Déroulement circonstancié de la séance	41
3.4.1	Phase préparatoire (13h40-13h45).....	41
3.4.2	Phase de remplissage (13h45-14h20).....	41
3.4.3	Phase de finalisation	42
4	L'entretien directif	43
4.1	Contexte méthodologique et justification du dispositif	43
4.2	Profil de la participante et modalités de sélection	43
4.3	Élaboration et structure du guide d'entretien	43
4.4	Valeur heuristique et contribution à la recherche.....	44
4.5	Protocole de passation de l'entretien : planification et cadre spatio-temporel	44
	Conclusion	45
	<i>Chapitre 03 :</i>	42
1	Analyse des données des tests	46
1.1	Activité 1 : Identification et distinction	46
1.2	Activité 2 : Transformation guidée	47
1.3	Activité 3 : Transformation libre avec contrainte sémantique.....	49
1.4	Commentaire général.....	50
2	Analyse des données du questionnaire	51
2.1	Commentaire général.....	63
3.	Analyses des données de l'entretien	64
3	Perspectives croisées : triangulation des résultats sur la classe inversée en contexte grammatical	68
	Conclusion	70
	<i>Conclusion</i>	83
	<i>Bibliographie</i>	120
	<i>Annexes</i>	124

<i>Table des matières</i>	118
---------------------------	-----

Résumé

L'évolution des méthodes pédagogiques, notamment avec l'introduction de l'approche par compétences et de l'approche communicative, a profondément modifié le processus d'enseignement-apprentissage. Ces changements se manifestent tant dans les objectifs poursuivis que dans les pratiques de classe et les principes qui les sous-tendent.

Dans ce contexte de renouveau, la classe inversée a émergé comme une réponse aux difficultés rencontrées dans les pratiques pédagogiques traditionnelles. Elle vise à améliorer l'efficacité de l'enseignement en proposant une nouvelle façon d'aborder les apprentissages, mieux adaptée aux besoins des élèves et des enseignants. Ce travail s'inscrit dans le champ de la didactique du FLE. Il porte sur l'enseignement de la grammaire en classe de français langue étrangère à travers les principes de la classe inversée, dans le but de renforcer la compétence grammaticale des apprenants. À travers cette étude, nous souhaitons également contribuer à la valorisation de méthodes pédagogiques innovantes, porteuses de renouveau dans l'enseignement du FLE.

Mots-clés : Classe inversée, grammaire, classe de FLE, apprentissage/enseignement, apprenants

مُلَخَّص:

شهدت طرق التدريس تطوراً ملحوظاً، لا سيما مع إدخال المقاربة بالكفاءات والمقاربة التواصلية، مما غير بشكل عميق عملية التعليم والتعلم. وتجلت هذه التغييرات في الأهداف المسطرة، وفي الممارسات الصفية، وكذا في المبادئ التي تقوم عليها. في هذا السياق المتجدد، ظهرت الفصل المعكوس كاستجابة لل صعوبات التي تواجهها الطرق التربوية التقليدية. ويهدف هذا النمط إلى تحسين فعالية التعليم من خلال تقديم مقاربة جديدة للتعلم تتماشى بشكل أفضل مع احتياجات التلاميذ. يندرج هذا العمل في مجال تعليمية اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، حيث يتناول تدريس القواعد النحوية من خلال مبادئ الفصل المعكوس، وذلك بهدف تعزيز الكفاءة النحوية لدى المتعلمين. ومن خلال هذه الدراسة، نسعى أيضاً إلى المساهمة في إبراز الأساليب التربوية المبتكرة التي تحمل في طياتها روح التجديد في تعليم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية.

الكلمات المفتاحية : الفصل المعكوس، القواعد، قسم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، التعلم، المتعلمون

Abstract

The evolution of teaching methods, particularly with the introduction of the competency-based approach and the communicative approach, has profoundly transformed the teaching-learning process. These changes are reflected in both the objectives pursued and the classroom practices and principles that underpin them. In this context of renewal, the flipped classroom has emerged as a response to the challenges faced in traditional pedagogical practices. It aims to improve the effectiveness of teaching by offering a new way of approaching learning, better suited to the needs of both students and teachers. This work falls within the field of FLE (French as a Foreign Language) didactics. It focuses on grammar teaching in FLE classrooms through the principles of the flipped classroom, with the goal of strengthening learners' grammatical competence.

Résumé

Through this study, we also aim to promote innovative pedagogical methods that bring renewal to the teaching of FLE.

Keywords : Flipped classroom, grammar, FLE class, learning, learners