

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

UNIVERSITE IBN KHALDOUN –TIARET

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES



Mémoire de Master en didactique des langues étrangères

Thème :

**La classe inversée au service de l'apprentissage du FLE chez les élèves
de la 2^{ème} année secondaire, option lettres.**

Présenté par :

KRALIFA Abdelkader

HORR Ali Redha

Sous la direction de :

Mme : KHAROUBI Sihem

Membres du jury :

Présidente : (LAHMAR Rabia).....(MCB).....Université de Tiaret

Rapporteur :(KHAROUBI Sihem).....(MCA).....Université de Tiaret

Examineur :(MIHOUB Kheira).....(MAA).....Université de Tiaret

Année universitaire : 2020/2021

REMERCIEMENTS

*Nous remercions, tout d'abord, Dieu qui nous a donné volonté
et patience pour faire ce modeste travail*

*Nous remercions notre directrice de recherche : Mme Kharoubi Sihem
que nous avons eu l'honneur de réaliser ce mémoire sous ses conseils et
ses orientations*

*Nos remerciements vont également à tous les enseignants, à qui nous
devons le respect et la reconnaissance.*

*Nous adressons nos gratitude à chacun des
membres du jury qui ont bien voulu lire et évaluer ce
travail.*

*Nos remerciements chaleureux vont également à tous ceux
Qui nous ont apporté leur soutien surtout dans des moments de
découragement et particulièrement nos famille, nos parents,
pour nous avoir encouragée et supportée jusqu'au bout*

Dédicaces

A la mémoire de mon père

Et de ma mère, symbole d'amour et de sacrifice

A toutes mes sœurs qui m'ont soutenue

Je dédie ce travail

Table des matières

| | |
|--------------------|----|
| Remerciements | |
| Dédicaces | |
| Table des matières | |
| Introduction..... | 01 |

Cadre théorique et conceptuel

Chapitre I: Evolution des méthodes d'enseignement-apprentissage du FLE.

| | |
|---|----|
| 1. Le FLE en Algérie | 06 |
| 2. Parcours des méthodes de langue | 08 |
| 2.1. La méthode traditionnelle..... | 08 |
| 2.2. Méthode naturelle | 09 |
| 2.3. La méthode directe | 09 |
| 2.3.1. L'organisation interne de la méthode directe | 11 |
| 2.3.2. La méthode active..... | 12 |
| 2.4. La méthode audio-visuelle..... | 13 |
| 2.5. La méthode audio-orale | 13 |
| 2.6. L'approche communicative | 14 |
| 2.7. Approche actionnelle..... | 15 |
| 2.8. L'éclectisme actuel..... | 15 |

Chapitre II: TIC et Classe Inversée

| | |
|--|----|
| 1. L'innovation technologique en éducation et son devenir..... | 18 |
| 2. Les usages des TIC dans l'éducation | 19 |
| 3. Histoire du modèle de la classe inversée | 20 |
| 4. Définition de la classe inversée | 23 |
| 5. La différence entre la classe inversée et la méthode traditionnelle | 25 |
| 6. Le rôle de l'enseignant et de l'apprenant dans la classe inversée | 26 |

Cadre méthodologique et pratique

Chapitre III : Conception de la classe inversée

| | |
|--|----|
| 1. Objectifs poursuivis | 31 |
| 2. Principes méthodologiques..... | 31 |
| 2.1. Processus de mise en œuvre..... | 31 |
| 2.1.1.1. En dehors de la classe | 31 |
| 2.1.1.2. Pendant la séance | 31 |
| 2.1.1.3. Après la séance | 31 |
| 2.2. Critères d'évaluation..... | 32 |
| 3. La procédure de notre expérimentation | 33 |
| 3.1. Les étapes de l'expérimentation | 33 |
| 3.2. Les élèves..... | 42 |
| 3.3. Le questionnaire..... | 42 |
| 3.4. Les difficultés rencontrées..... | 43 |

Chapitre IV : Analyses et interprétations des données

| | |
|--|----|
| 1. Critères d'évaluation..... | 45 |
| 2. L'évaluation de la première expérience..... | 45 |
| 3. L'évaluation de la deuxième expérience..... | 47 |
| 4. Évaluation globale..... | 47 |
| 5. Bilan provisoire du point de vue de l'enseignant | 49 |
| 6. Bilan provisoire du point de vue des apprenants..... | 46 |
| 7. Propositions pour la préparation de la classe inversée..... | 50 |
| Conclusion | 52 |
| Références bibliographiques | 54 |
| Annexes | |

Introduction

Introduction

Ces dernières années, avec le développement des théories d'apprentissage dans le domaine de la didactique des langues étrangères a fait l'objet d'une série de rénovations majeures. En effet, ces théories ont influencé à la fois la conception de l'enseignement qui a changé presque complètement la contribution de ces dernières dans l'enseignement-apprentissage et plus précisément la vision traditionnelle de l'apprentissage.

En outre, le système d'évaluation n'a pas été insensible à l'innovation pédagogique. L'évaluation sommative du contenu de l'enseignement à une évaluation formative dans laquelle l'évaluation quantitative a été dépassée par l'évaluation alternative qui est plus souple et dynamique et en même temps, il y a eu lieu la qualitative. Toutefois, l'évaluation alternative fait référence à l'utilisation des procédures, des techniques et des stratégies dans le cadre de l'éducation, afin d'évaluer le processus d'apprentissage au long d'un cours avec l'ajout des activités quotidiennes.

Pour Marcel Lebrun *la classe inversée est: flipped classroom* ou *classe inversée* est une méthode pédagogique où la partie transmissive de l'enseignement (exposés, consignes, protocole..) se fait à *distance* en préalable à une séance en présence ,notamment à l'aide des technologie (ex : vidéo en ligne du cours, lecture de documents papier, préparation d'exercices ...) et où l'apprentissage est basé sur les activités ,et les interactions se fait en présence (ex :d'échanges entre l'enseignant et les étudiants et entre pairs ,projet de groupe ,activité de laboratoire, séminaire).

Cette pédagogie développe le sens de l'autonomie, et donne un rôle actif à l'apprenant et à l'enseignant qui a abandonné son rôle traditionnel qu'il a joué depuis longtemps en tant que simple émetteur de connaissances, en le remplaçant par un rôle d'orientation plus axée sur la médiation de l'apprentissage des élèves...etc. L'intégration de cette pédagogie inversée conduit à plus d'échanges et de collaboration entre les élèves et l'utilisation des TIC doit surement leur ouvrir de nouveaux espaces de travail et de créativité. Concernant les objectifs que nous avons poursuivis, il s'agit de responsabiliser les élèves dans leur apprentissage en les impliquant dans des activités, car cela peut développer chez eux la motivation. Ainsi l'utilisation de tous les médias et supports possibles facilite les apprentissages professionnels et généraux et peut aussi améliorer la compréhension des savoirs (auditifs, kinesthésiques, visuels) Et enfin notre but général est de mettre l'élève dans les meilleurs conditions de réussite, en lui proposant une autre méthode de travail.

Nous nous demandons donc, dans l'élaboration de ce travail **Comment la classe inversée peut-elle contribuer à l'apprentissage du français langue étrangère ?**

De cette problématique émanent les interrogations suivantes :

- Comment peut-on appliquer la classe inversée dans la classe de FLE ?
- Quelles sont les implications didactiques de cette nouvelle pédagogie ?
- Quelles sont les réussites et limites de cette approche ?

Pour répondre à ces questionnements, notre hypothèse de départ est que la classe inversée **favoriserait** l'apprentissage du FLE en rendant l'apprenant plus autonome dans son apprentissage.

Afin de vérifier notre hypothèse, nous avons opté pour les méthodes descriptive et analytique. Ainsi, notre but est de voir si cette pédagogie a des répercussions positives sur l'enseignement-apprentissage des langues étrangères.

Pour ce faire, nous avons mené un travail composé de deux parties : la première présente le cadre théorique de l'étude et la seconde traite du cadre méthodologique et pratique. Chacune de ces parties comporte deux chapitres. Le premier chapitre de la partie théorique s'intitule *Evolution des méthodes d'enseignement*. Il s'agit de retracer le parcours des méthodes de langues dans cet axe nous avons commencé à parler du FLE en Algérie ensuite sur les différentes méthodologies mises en œuvre. Dans l'autre axe nous avons abordé « les tendances actuelles dans l'enseignement-apprentissage du FLE ». Il s'agit de l'approche communicative, l'approche actionnelle et **l'éclectisme** actuel

Dans le deuxième chapitre intitulé *TICE et classe inversée*, nous avons essayé de dresser les données théoriques en abordant l'innovation technologique et les usages des TIC en éducation. Cela est suivie d'une définition de l'approche dite classe inversée

Le troisième chapitre est consacré à la *conception de la classe inversée*. Dans cette section, nous avons commencé par évoquer l'histoire du modèle de la classe inversée. Ensuite, nous avons établi le plan de l'observation en salle de classe de cette approche avec notre échantillon. Cette pratique visait à accentuer le rôle de l'apprenant et de l'enseignant dans cette nouvelle pédagogie.

Le quatrième chapitre a pour titre *Analyses et interprétations des données*. Il s'agit d'analyser les pratiques des élèves selon le modèle proposé ainsi voir les nouvelles

représentations des élèves vis-à-vis de cette approche ainsi que ses atouts. Les suggestions des élèves, une fois interprétées et évaluées sont synthétisées pour l'optimisation d'une telle approche renouvelée.

La conclusion porte sur les perspectives du travail au sein d'une didactique de langues.

Le cadre théorique

**Chapitre I: Evolution des
méthodes d'enseignement-
apprentissage du FLE.**

Avant de commencer à présenter le parcours historique des méthodes d'enseignement/apprentissage de la langue française *désormais siglé FLE*. Nous allons commencer par déterminer la différence entre les deux termes à savoir : *méthode de* et *methodologie* dans l'apprentissage de langue. Une méthode peut être considérée comme un ensemble de démarches bien déterminées par des outils que nous employons pour arriver à un but précis qui est dans notre cas, l'enseignant d'une langue étrangère. Par contre, la méthodologie est une démarche utilisée par les chercheurs, des didacticiens, des linguistes, des éditeurs, et des enseignants, dans le but de réaliser une méthode. Elle apporte un ensemble de procédures d'apprentissage aux concepteurs de méthodes afin d'établir leurs lignes d'accomplissements. Les objectifs d'apprentissage d'une langue étrangère ont beaucoup changé.

Au XIXème siècle ; l'objectif culturel tenait la première place, en effet, nous étudions une langue étrangère par et pour sa littérature, ses proverbes, sa culture en général. En revanche, dès 1950 nous avons préféré l'objectif pratique qui avantageait un enseignement de la langue considérée comme un outil de communication destiné à entamer une conversation avec des personnes parlant une autre langue.

En revanche, dans les années 1960, l'enseignement des langues au milieu scolaire étaient à son sommet, dans les années 1980, nous pouvons dire qu'il reste immobile depuis le XIXème est jusqu'à présent ; les différentes méthodologies se sont succédées, les unes aux autres.

Nous vous proposons ici une synthèse des méthodologies qui ont laissé leur trace dans l'enseignement des langues étrangères, depuis la méthodologie traditionnelle jusqu' à nos jours ou la tendance générale est à l'éclectisme méthodologique dont certains didacticiens ne reconnaissent plus, mais que d'autres considèrent comme une méthode souple s'adaptant facilement aux problèmes spécifiques de chaque situation de classe. Nous allons tenter de vous démontrer dans notre présentation les méthodologies qui ont apparues depuis le XVIII jusqu'aujourd'hui.

1. Le FLE en Algérie

L'enseignement-apprentissage de la langue française en Algérie a subi des transformations marquantes liées à la mise en œuvre d'une réforme globale du système éducatif. Dès lors afin de déterminer les fondements de ces changements, en jugeant la compétence et en évaluant l'ampleur, il est nécessaire de considérer la discipline dans son efficacité générale qui stimule actuellement l'école algérienne. L'installation, en mai 2000, de

la commission nationale de réforme du système éducatif a créé le premier acte de la Réforme initiée par le président Bouteflika. Plus connue sous le nom de commission Benzaghou, du nom de son président, mathématicien et recteur d'université. Cette instance comprenait des universitaires de pédagogie et des représentants d'autres secteurs, d'activités ou de la société civile.

Contrairement, à ce qui en a été fréquemment retenu, sa mission ne se délimitait pas aux programmes et méthodes d'enseignements. Par contre, elle portait sur la totalité du monde scolaire : organisation des structures éducatives, architecture, des cursus, statuts des enseignants, interactions avec l'université et la vie active, intégration au nouvel environnement économique social et culturel, etc. La commission nationale de réforme du système éducatif a voulu dans un premier temps adresser un état des lieux, basé en grande partie sur des missions de terrain et des auditions des divers acteurs ou utilisateurs. Une fois la décision est prise, ses conclusions et directives ont été transférées à une nouvelle instance, la commission nationale des programmes (CNP) dont décrochait le groupe spécialisé, de disciplines (GSD) chargées de traduire les nouvelles directions sous formes de programmes d'outils pédagogiques et de manuels scolaires.

La focalisation sur les langues étrangères pouvait se comprendre dans la mesure où il existe une volonté d'ouverture sur le monde extérieur, ainsi ce nouveau système marque une rupture avec le système éducatif antérieur. Ce qui montre sans doute qu'elle est considérée comme un représentatif de changement franchissant le seul cadre scolaire, au moment où l'Algérie, après dix ans, réapparaît sur la scène diplomatique et s'ouvrait sur l'économie internationale. Les langues étrangères étaient traitées jusque-là comme les terres infertiles de l'enseignement. Cela se contrôlait dans les pratiques au sein des établissements ou l'intégration de ces matières dans les emplois du temps se faisait à la fin, au point que les enseignants les qualifiaient familièrement de « matières bouche-trous ». Par ailleurs, ces matières ne jouissaient d'aucun enchantement auprès des élèves et leurs parents.

Ce n'est qu'en 1992, par exemple, que le français revint à son état normal aux épreuves de baccalauréat des séries, Sciences de la nature et Sciences exactes après une coupure de près de sept ans. A l'université, de nombreuses filières dispensaient et dispensent encore (Médecine, pharmacie, architecture, école vétérinaire....etc.) .Nous signalerons que le français a profité néanmoins, avant la réforme d'un statut relativement favorisée par rapport aux autres langues. Son engagement débute alors en quatrième année introduit qu'en

deuxième année de collège .Tandis que l'anglais n'était inclus qu'en deuxième année de collège .Nous remarquons que la réforme a réservé au français. Ce statut de première langue étrangère, compte tenir du facteur historico-linguistique.

A partir de la rentrée 2003, l'enseignant de cette langue qui commençait auparavant en 2004 sa quatrième année fondamentale a été avancé de deux années .Cette disposition, entrée en application, depuis la rentrée 2003-2004 a vu ainsi le français étudié à partir de la deuxième année équivalent du CP2 en fonction de trois heures par semaine ,A partir de la prochaine année scolaire 2006-2007. Ce volume passera à quatre heures hebdomadaires pour continuer son rythme de cinq heures par semaine jusqu'à la fin du collège .Enfin, l'enjeu le plus important se trouve dans la préparation des enseignants tant dans l'acclimatement des premiers formateurs relevant de l'enseignement supérieur (école normale supérieur des enseignants que des formations continues relevant du système de l'éducation national.

2. Parcours des méthodes de langue

Dans ce chapitre, nous entamons le parcours des différentes méthodologies de langue, en commençant par démontrer la place du FLE en Algérie. Ensuite, exposer les différentes méthodes d'apprentissage.

2.1. La méthode traditionnelle

Elle est également appelé *methodologie classique* ou *methodologie grammaire-translation*. Celle-ci était utilisée au milieu scolaire pour l'enseignement du latin et du grec. Puis elle a constitué une méthode d'apprentissage des langues modernes qui ont par conséquent été considérées comme des langues mortes, cette dernière a été largement employé dans l'enseignement secondaire français dans la seconde moitié du XIX éme siècle. Il s'agit d'une méthodologie qui a duré pendant plusieurs siècles et qui a aidé au développement de la pensée méthodologique.

D'après Christian Puren (1988) : la méthodologie traditionnelle a donné lieu entre le XVIIIème et le XIXème siècle à des variations méthodologiques assez importantes et a subi toute une évolution interne qui a préparé l'avènement de la méthodologie directe.

Le but essentiel de cette méthodologie était la lecture et la traduction de textes littéraires en langue étrangère, ce qui mettait donc l'oral au second plan. La langue était conçue comme un ensemble de règles et d'exceptions que nous retrouvons et étudions dans des textes et qui pouvons être rapprochées de la langue maternelle ; cependant nous donnons

plus d'importance à la forme littéraire qu'au sens des textes même si celui-ci n'est pas complètement négligé.

Par conséquent, il existe une langue *normée* et de *qualité*, celle utilisée par les auteurs littéraires qui est favorisée par rapport à la langue orale et imitée par les apprenants pour acquérir une compétence linguistique adéquate.

Au XVIIIème siècle la méthodologie traditionnelle utilisait d'une manière constante : le thème comme exercice de traduction et la mémorisation de phrases comme un moyen pratique d'apprentissage de la langue. La grammaire était enseignée de manière déductive (nous présentons d'abord la règle, puis nous l'appliquons à des cas particuliers sous forme de phrases).

C'est dans cette époque, il est devenu fréquent l'utilisation d'un métalangage grammatical dans l'enseignement des langues. Un métalangage dont l'héritage est maintenu encore aujourd'hui.

Au XIX siècle, nous avons pu constater un développement de la méthodologie causée par l'introduction de la version grammaire dont les pratiques consistaient à découper en parties un texte de la langue étrangère et le traduire mot à mot à la langue maternelle. Cette dernière était le début d'une étude théorique de la grammaire, qui n'occupait plus une place de choix dans l'apprentissage. Par conséquent, les points grammaticaux étaient traités dans l'ordre de leur apparition dans les textes de base.

2.2. Méthode naturelle

Elle se situe à la fin du XIXème siècle et a coexisté avec la méthodologie traditionnelle. La théorie de F. Gouin est née de l'observation de ses propres problèmes pour apprendre l'allemand par une méthode traditionnelle et de l'observation du processus d'apprentissage de la langue maternelle par son petit neveu. Pour lui, l'obligation d'apprendre des langues viendrait du besoin de l'homme de communiquer avec d'autres hommes et de dépasser aussi toutes les barrières culturelles. C'est pour cette raison qu'il faut enseigner l'oral aussi bien que l'écrit. Selon F. Gouin, l'apprentissage d'une langue étrangère doit se faire à partir de la langue usuelle, quotidienne.

2.3. La méthode directe

Elle est considérée historiquement par C. Puren (1988) comme la première méthodologie propre à l'enseignement des langues vivantes étrangères. Celle-ci découle

d'une évolution interne de la méthodologie traditionnelle et de la méthode naturelle qui a anticipé certains de ses principes.

En France, l'expression *méthode directe* apparaît pour la première fois dans la circulaire du 15 novembre 1901, qui est confrontée systématiquement à la méthodologie traditionnelle en raison de son principe direct : dans cette circulaire nous entraînons pour la première fois tous les professeurs de la langue étrangère à employer une méthodologie unique, ce qui n'a pas manqué à déclencher une forte polémique entre partisans et opposants du nouveau système d'enseignement. Dès la fin du XIX^{ème} siècle la France espérait s'ouvrir sur l'étranger. La société ne voulait plus d'une langue uniquement littéraire, elle avait besoin d'un outil de communication qui puisse avantager le développement des échanges économiques, politiques, culturels et touristiques qui s'accélérait à cette époque.

La méthodologie directe constituait une approche naturelle de l'apprentissage d'une langue étrangère basée sur l'observation et l'acquisition de la langue maternelle pour l'enfant. Elle se base sur l'utilisation de plusieurs méthodes : méthode directe, active et orale.

Le mécanisme qui aboutit à l'élaboration d'une nouvelle méthodologie pouvait donc se schématiser de cette manière :

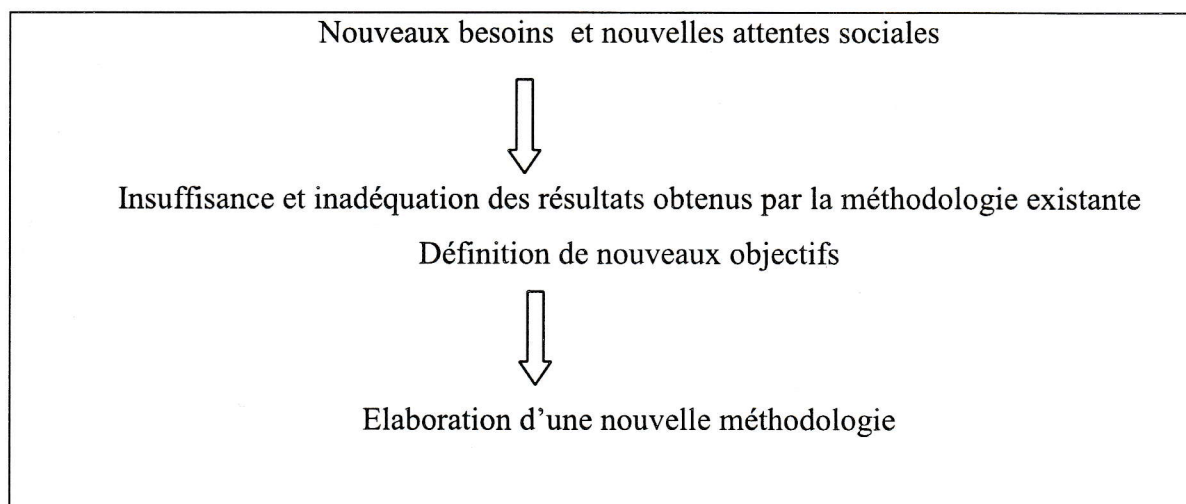


Figure n° 01 : l'élaboration d'une nouvelle méthodologie directe. Christian Puren, « Histoire des méthodologies d'enseignement des langues vivantes », 1988

Nous remarquons à partir de ce schéma que l'application simultanée des trois méthodes qui représentent le noyau dur de la MD (les méthodes : directe, active et orale) nécessite à son tour le recours à plusieurs autres méthodes complémentaires : interrogative

intuitive, imitative et répétitive. Toutes ces expressions sont communément utilisées par les méthodologies directes.

2.3.1. L'organisation interne de la méthode directe

Le schéma suivant nous semble pouvoir rendre compte de l'organisation interne de cette méthodologie telle qu'elle se construit dans le discours de ses partisans entre 1902 et 19

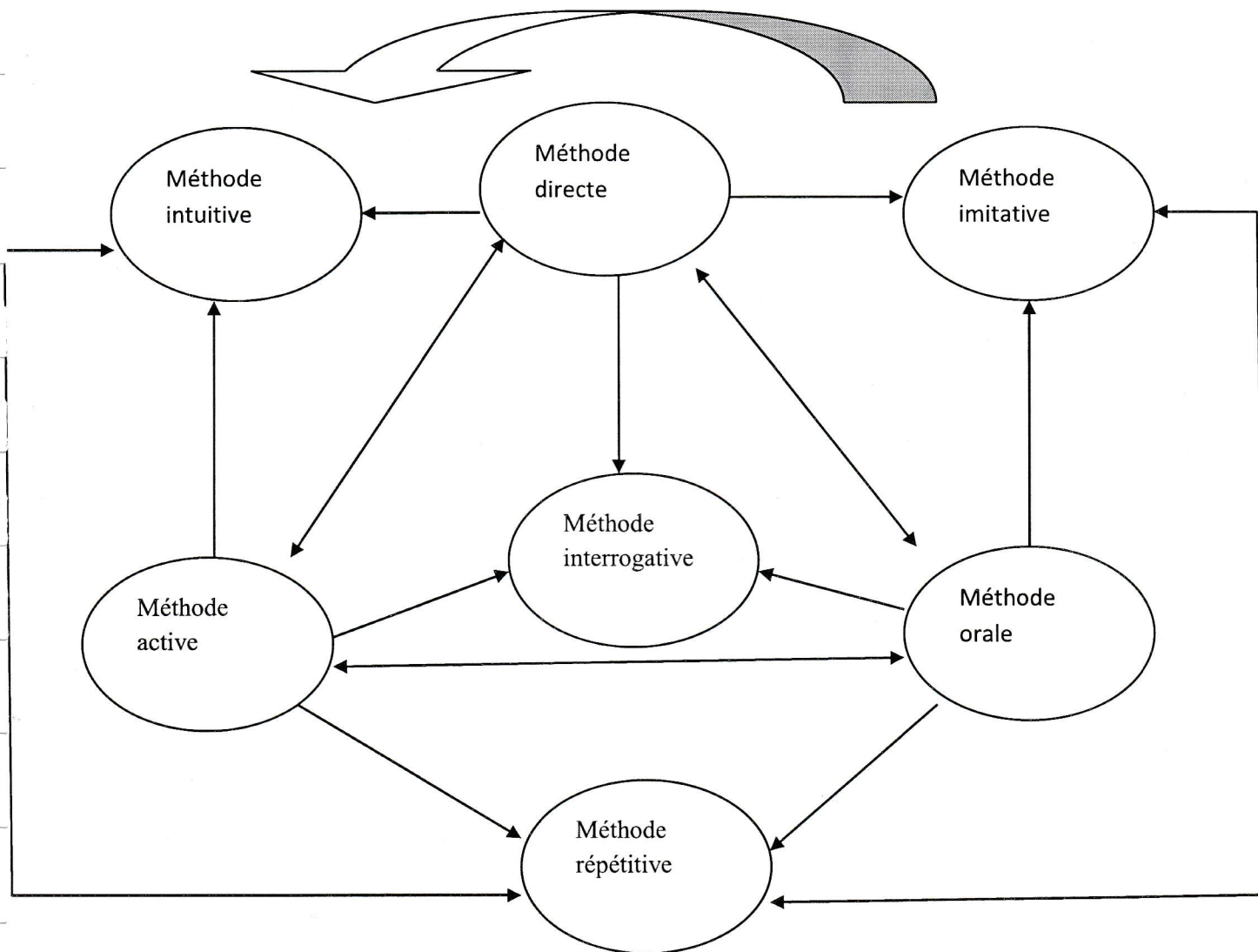


Figure n°02 : l'organisation interne de la méthode directe. Christian Puren (1988) Histoire des méthodologies d'enseignement des langues vivantes,

Elle a été utilisée d'une manière généralisée dans l'enseignement scolaire français des langues vivantes étrangères depuis les années 1920 jusqu'aux années 1960. Néanmoins, nous constatons une certaine confusion technologique en ce qui concerne cette méthodologie. En effet, nous la nommons également *méthodologie électrique*; *méthodologie mixte*, *méthodologie orale*, *méthodologie directe*, etc.

C'est avec une hésitation que nous nommons cette nouvelle méthodologie qui révèle être la volonté d'éclectisme de l'époque et le rejet d'une méthodologie unique. Certains l'appelaient méthodologie de synthèse, considérant qu'elle représentait un danger entre la méthodologie directe et la méthodologie traditionnelle, alors qu'un autre ; comme C.GERMAIN ne la considère pas comme une méthodologie à part entière ; préfère l'ignorer.

La méthode active représente un compromis entre le retour à certains procédés et techniques traditionnels et le maintien des grands principes de méthodologie directe. Lieutaud estime *qu'elle est en quelque sorte une méthode directe assouplie¹*. C'est pourquoi nous pouvons dire que la méthodologie active se veut une philosophie de l'équilibre.

L'enseignement de la grammaire s'est également devenu moins rigoureux. Nous avons favorisé l'apprentissage raisonné en considérant que l'apprenant avait besoin de se rendre compte du pourquoi des phénomènes. De même, la méthode active était largement valorisée afin d'adapter les méthodes utilisées à l'évolution psychologique de l'élève et de créer une ambiance bénéfique à son activité puisque la motivation de l'apprenant était considérée comme un élément essentiel dans le processus d'apprentissage.

2.3.2. La méthode active

Face au rejet de la part des enseignants à la méthodologie directe ,certains expriment leurs désirs de mettre en place un compromis entre le traditionnel et le moderne et cela a donné naissance en 1920 à la méthodologie active qui a été utilisée dans l'enseignement des langues étrangères jusqu'aux années 1960.Néanmoins, nous remarquons une certaine incohérence terminologique en ce qui concerne cette méthodologie .En effet, nous la nommons également , méthodologie éclectique, méthodologie mixte , méthodologie orale.

Cette hésitation de nommer cette nouvelle méthodologie révèle la volonté d'éclectisme de l'époque et l'inacceptation d'une méthodologie unique. Certains l'appelaient méthodologie de synthèse, considérant qu'elle était le réel symbole d'une évolution des méthodologies directe et traditionnelle, alors que d'autres préfèrent l'ignorer.

¹C, Puren, (1988) :op.cit, p216

2.4. La méthode audio-visuelle

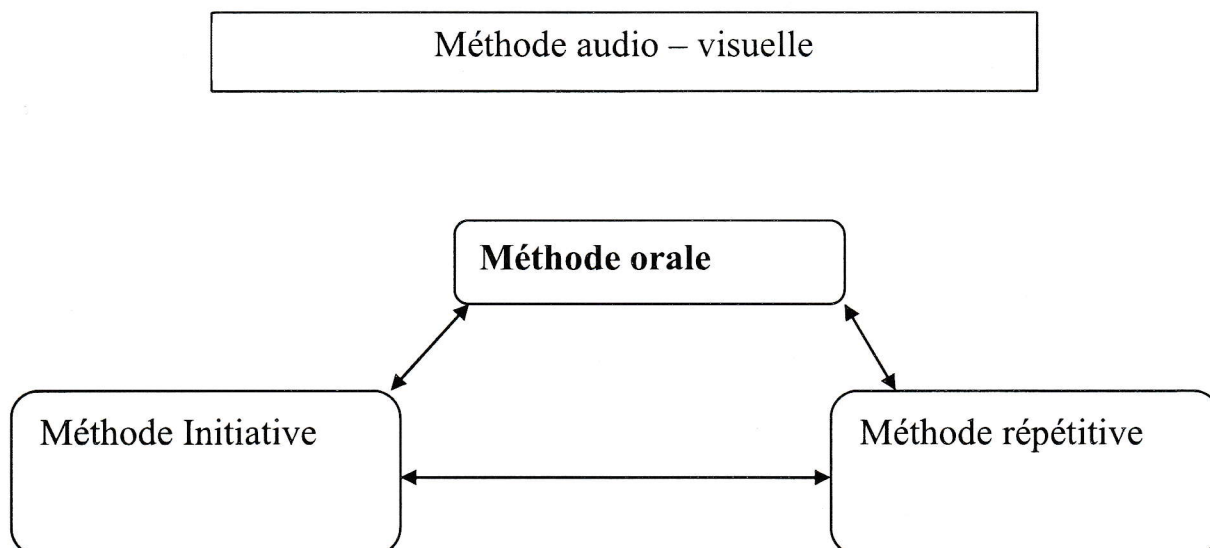


Figure n°03 : composantes de la méthode audio-visuelle²

2.5. La méthode audio-orale

La méthode audio-orale (MAO) est née au cours de la deuxième guerre mondiale afin de répondre aux besoins de l'armée américaine d'aider les gens à se former rapidement et plus précisément ceux qui parlent d'autres langues que l'anglais. Nous avons alors fait appel au linguiste Bloomfield qui se crée *la méthode de l'armée*. Cette méthode n'est restée en réalité que deux ans, mais elle a provoqué un grand intérêt dans le milieu scolaire.

La méthode audio-orale se formait à partir d'un mélange de la psychologie behavioriste et du structuralisme linguistique qui a considérablement influencé l'enseignement de la grammaire grâce au pattern *drills* ou *cadre syntaxiques*. Le but de la MAO était de réussir à communiquer en langue étrangère raison pour laquelle nous fixons l'attention sur les quatre habiletés afin de communiquer dans la vie de tous les jours, cependant nous continuons à donner de l'importance à l'oral. Nous concevons la langue comme un ensemble d'habitudes, d'automatismes linguistiques.

De ce fait, des formes linguistiques sont utilisées de façon délibérée. Nous rejetons la conception universaliste de la langue, prenant en compte la spécificité de chaque langue et de son propre système phonologique, morphologique et syntaxique. En revanche, le niveau

² Schéma conçu par nous-même pour mettre la lumière sur les composantes de l'approche audiovisuelle

sémantique, la signification n'occupait pas une place prioritaire en langue étrangère c'est pourquoi le vocabulaire était mis au second plan par rapport aux structures syntaxiques.

2.6. L'approche communicative

L'approche communicative s'est développée en France à partir des années 1970 en réponse contre la méthode audio-orale et la méthode audio-visuelle. Elle jaillit au moment où nous remettons en cause en Grande-Bretagne l'approche situationnelle aux USA la grammaire générative -transformationnelle de Chomsky était à l'apogée de sa gloire. Elle est appelée approche et non méthode constituée solide.

Dans l'approche communicative les quatre habiletés peuvent être développées car tout dépend des besoins langagiers des apprenants. La langue est conçue comme un outil de communication ou d'interaction sociale.

Les aspects linguistiques (sons, structures, lexiques, etc.) englobent la compétence grammaticale qui ne serait en réalité qu'un des composants d'une compétence plus globale : la compétence de communication.

Elle prend en considération les dimensions linguistiques et extralinguistiques qui forment un savoir-faire à la fois verbal et non verbal, une connaissance réelle du code et des règles psychologiques, sociologiques et culturelles qui permettront son application en situation. Elle s'acquiert en même temps que la compétence linguistique. Par conséquent, il ne suffirait pas de connaître les règles grammaticales de la langue étrangère pour communiquer ; il faudrait en plus connaître les règles d'emploi de cette langue. Car l'objectif est d'arriver à une communication efficace. Germain (1993 :203p) affirme que :

Les tenants de l'approche communicative considèrent qu'une communication efficace implique une adaptation des formes linguistiques à la situation de communication (statut de l'interlocuteur âge , rang social ; lieu physique ; etc. ..) et à l'intention de communication (ou fonction langagière ; demander d'identifier un objet demander une permission, demander objet , donner des ordres, etc. ³

Nous constatons que l'objectif de l'approche communicative est d'apprendre une langue puisque l'acquisition de cette dernière est un processus inventeur soumis à des effets internes et externes. Dans ce cas, il n'est pas nécessaire de connaître les règles grammaticales de la langue étrangère à communiquer, mais il faut en plus connaître les règles d'emploi de

³ Germain, c 1993, Evolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire, Paris, clé international, col DLE P203.es influences internes

cette dernière. Puisque dans cette approche la grammaire porte son intérêt à la communication, aux actes de paroles. Elle est une grammaire de situation autrement-dit une grammaire situationnelle

2.7. Approche actionnelle

Après l'approche communicative des années 80 .Nous sommes aujourd'hui, depuis le milieu des années 90, dans une autre approche pédagogique appelée *approche actionnelle*. Cette dernière suggère de mettre l'accent sur les tâches à accomplir à l'intérieur d'un projet entier .L'action doit déclencher l'interaction qui stimule le développement des compétences conversationnel. La perspective favorisée est de type actionnel en ce qu'elle étudie avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à exécuter des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des conditions et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action singulier .Si les actes de parole se concrétise dans des activités langagières ,celles-ci s'enregistre elles-mêmes à l'intérieur d'actions en situation sociale qui seules leur donnent leur plein sens. Il y'a une tâche dans le sens ou l'action est le fait d'un sujet qui y rassemble stratégiquement les compétences dont il installe en vue d'accéder à un résultat précis.

La perspective actionnelle prend également compte des ressources cognitives, volitives et l'ensemble des capacités que possède et met en œuvre l'acteur social .Donc, l'usage d'une langue, y compris son apprentissage, comprend les actions accomplies par des gens qui, comme individus et comme acteurs sociaux, développent un ensemble de compétences générales et, notamment une compétence à communiquer langagièremment.

2.8. L'éclectisme actuel

En ce moment, nous pouvons dire qu'en didactique du français langue étrangère, nous sommes face à une crise des méthodes. Il n y a pas de méthode unique, exceptionnelle, solide, durable, globale et universelle sur laquelle tous sont contents.

Les enseignants rejettent toute imposition et ne se sentent plus liés à la méthode présentée, ni aux manuels que nous trouvons sur le marché.

D'après R. Galisson (1995), ce type d'enseignant a une forte tendance à l'éclectisme et utilise d'une manière révolutionnaire le manuel car, il refuse d'utiliser la méthode telle que l'auteur le recommande. Il n'opte plus pour un manuel .En réalité il le transgresse.

Cependant, pour J. C Beacco (1995) le choix éclectique des pratiques de classe implique une sélection raisonnée et non une variété de techniques d'enseignements.

Cette méthode s'articule autour d'un dialogue principal considéré comme utile aux activités de systématisation qui travaille sans support au niveau du lexique ; de la grammaire, de la graphie, de la correction phonétique ; et des dimensions culturelles, ...etc.

Comme nous nous sommes proposés d'exposer ici, les méthodologies qui apparaissent parfois comme réaction aux méthodologies antérieures, c'est le cas de la méthodologie directe par rapport à la méthodologie traditionnelle ou comme de simples adaptations méthodologiques comme la méthodologie active par rapport à la méthode directe ou encore comme une reformulation plus ample faisant appel à d'autres théories de référence.

Les didacticiens sont partagés sur le développement méthodologique, les uns le conçoivent comme un phénomène reproductif, alors que d'autres le voient comme un mouvement d'évolution en spirale.

Après avoir donné un aperçu sur l'évolution des méthodes en classe de langues, nous allons exposer dans le chapitre suivant les approches modernes liées aux TICE ainsi que les différents constituants d'un apprentissage de qualité.

Chapitre II: TIC et Classe Inversée

Depuis de nombreuses années déjà, la place et le rôle des TIC dans l'éducation sont originaires de débats. Leur intégration dans l'enseignement attire l'attention des chercheurs ou encore des acteurs du système éducatif. Les objectifs sont à la fois de donner la possibilité aux jeunes de manipuler les TIC, de les former à la maîtrise de cette technique d'information et enfin de développer chez eux de nouvelles normes d'intelligence dont parle P- Lévy (Lévy, 1996).

Néanmoins, la principale priorité éducative, à savoir que les élèves s'approprient des savoirs et des informations afin de les modifier en compétences et connaissances – demeure intacte. Bien que les établissements scolaires en Algérie soient tous plus ou moins bien équipés, l'intégration de cet outil dans l'enseignement semble souvent rester l'affaire de quelques enseignants isolés.

Des études approfondies sur l'intégration des TIC dans l'enseignement sont nombreuses et variées – il semble toutefois possible de classer ces travaux, en deux grandes catégories : ceux qui traitent de la notion même d'innovation technologique et ceux qui donnent de l'importance aux conséquences de l'innovation sur les usages éducatifs des TIC.

1. L'innovation technologique en éducation et son devenir

Le système éducatif offre un terrain fertile aux innovations en tout genre. Celles –ci, dans un objectif de transformation tentent de rénover une situation donnée. Une étude, sur l'organisation des établissements en vue d'une meilleure orientation des élèves a été menée entre 1971 et 1975 par le même auteur (Langouet, 1982).

Il s'agissait de voir si l'introduction de la technologie de l'éducation peut participer à une égalisation de chance si l'enseigné, selon la catégorie socio-économique à laquelle il appartient, bénéficie également ou inégalement de l'apport de la technologie.

La recherche a montré que les innovations pédagogiques mises en place à cet effet diminuent en rien les inégalités scolaires. Elles profitent davantage aux meilleurs. Cette étude considère également l'introduction des technologies dans l'enseignement comme une innovation. Dans un ouvrage de 1985, l'auteur (Langouet, 1985) explique qu'il s'agit d'innovations technologiques.

Nous avons observé combien les tentatives d'innovation pédagogiques pouvaient être multiples. Portant tantôt sur des modifications de méthodes et de stratégies pédagogiques, tantôt sur les aspects relationnels, tantôt encore sur l'introduction de technologies

éducatives, beaucoup plus rarement sur des modifications de contenus⁴.

Un an plus tard ; il introduit un article sur les innovations pédagogiques et les technologies éducatives (Langouet, 1986) en affirmant que :

*Quelle que soit la forme qu'elles revêtent, quels que soient les objectifs qu'elles poursuivent, les tentatives d'innovation pédagogique ont souvent recouru à l'usage des techniques modernes d'éducation : Enseignement programmé et assisté par ordinateur, utilisation des moyens audiovisuels*⁵

Ainsi, l'innovation technologique, en nécessitant l'utilisation et la maîtrise de nouveaux outils technologiques qui sont le début d'une réflexion sur les usages pédagogiques. Ce n'est pas l'outil qui permet l'innovation mais son utilisation dans le cadre d'une pédagogie nouvelle.

D'après G. Langouet, *c'est l'usage de l'outil –et non l'outil qui détermine son efficacité*⁶ Nous remarquons que lorsque les nouveaux instruments sont placés pour réaliser des tâches effectuées auparavant en procédant différemment, l'intégration est plus problématique. De ce fait nous constatons qu'il est difficile de changer des usages déjà en place car la question de l'utilité du nouvel usage est mise en avant.

2. Les usages des TIC dans l'éducation

Depuis le milieu des années 1990, une nouvelle typologie des usages des TIC dans l'éducation a été avancée (Baron et Brouillard, 1996), quatre types d'usages sont définis :

a- L'usage d'instruments transversaux, originaire de la bureautique qui n'est pas spécialement utilisé pour l'enseignement comme le traitement de texte utilisé en tant qu'outil d'écriture et de production de document.

b- L'usage d'instrument à contenu disciplinaire, comme les logiciels de lexicométrie en lettres.

⁴ Voir Langouet, Gabriel, op, cit, p 264.

⁵ Voir Langouet, Gabriel (1986), innovations pédagogiques et technologies éducatives .Revue française de pédagogie, n°76 (juillet, septembre, 1986) – pp 25-29.

⁶ Voir Langouet, Gabriel, op, cit, p 26.

c- La technologie éducative, *entendue comme ensemble de moyens permettront d'optimiser les processus d'enseignement et d'apprentissage, d'aider l'enseignant à enseigner ou même de pallier son absence*⁷.

d- La technologie de communication et d'information comme la messagerie électronique.

Si l'intégration des TIC comme outils de communication et de documentation est en cours, celles des instruments transversaux et à contenu disciplinaire est bien amorcé quant à l'intégration de la technologie éducative ; elle demeure délicate.

L'utilisation réfléchie et lucrative des TIC dans la classe est une force capitale, puisqu'elle rend solide les habiletés pédagogiques et techniques des enseignants et des apprenants tout en leur assurant un accès aux technologies en question et au progrès professionnel grâce auquel ils pourront s'en servir dans l'enseignement. Dans ce contexte, nous avons choisi la nouvelle pédagogie qui est la classe inversée basée sur l'usage du TIC afin d'atteindre ses objectifs.

La classe inversée est une pratique pédagogique qui est née aux Etats -Unis, s'est développée au Canada mais peu pratiquée en France. Elle consiste comme son nom l'indique à inverser le concept traditionnel de l'école : leçon en classe, activités à la maison. Avec la classe inversée le professeur est utilisé au maximum pour réaliser des exercices et à mettre en activité les élèves, c'est-à-dire, les rendre acteurs de leurs formations et à les aider à accomplir leurs tâches. Individualiser le travail à la maison en amont, repose sur la consultation des ressources (vidéos ; site internet, lecture, copier quelques mots du vocabulaire, les titres ...). Or, tout le travail de compréhension est fait en classe en présence et avec l'aide du professeur.

3. Histoire du modèle de la classe inversée

La classe inversée consiste en la proposition des savoirs sous forme par exemple d'une page d'un manuel ou d'une capsule vidéo. L'élève prend connaissance de ces savoirs à la maison alors que, le temps de la classe est consacré à des situations d'apprentissages qui vont donner du sens à ces devoirs, faciliter et simplifier leur assimilation et développer des savoirs faire et des savoirs être chez eux.

⁷ Baron Georges-Louis Bruillard ERIC&Droit- Delange Béatrice (dir).Informatique en éducation : perspectives curriculaires et didactique, Revue française de pédagogie. Consulté le11/03/2017.

Cette démarche de classe inversée figure parmi les pédagogies de l'apprentissage dont nous retrouvons des précurseurs au début du XXème siècle.

John Dewey dans les années 20-30 propose une démarche pédagogique centrée sur l'enfant *Learning by doing*, autrement-dit *apprendre en agissant*. Activités, expériences, situations, interactions et sens du projet sont des éléments chefs de *la pédagogie Deweyenne*⁸.

Pour Dewey, et au cours de la même année, il explique que l'essentiel est de développer des situations d'apprentissages, de construire *une action organisée vers un but* plus qu'un simple processus d'enseignement c'est-à-dire indiquer, montrer à l'élève par le biais d'une leçon un savoir. Et c'est à l'élève d'être actif. Ces idées sont transplantées dans les pédagogies actives.

De plus, la classe inversée trouve son point de départ dans les propositions pédagogiques de Carleton, Washburn. Qui dans le projet winnetka avançait l'idée d'un apprentissage qui se fait dans un intervalle régulier dans le temps pour atteindre le même niveau de maîtrise des savoirs.

Nous découvrons dans ces suggestions une gestion de temps différente de la classe traditionnelle ou nous donnons un certains nombres d'heures à tous les élèves pour acquérir les connaissances : nous obtenons comme résultat des différences d'acquisition selon les élèves. Pour certains didacticiens, le temps de l'apprentissage doit être différent selon les élèves. Car certains prennent plus de temps pour accomplir leurs tâches puisqu'ils s'approfondissent dans leur travail. D'autres avec moins de temps dans la mesure où ils sont aidés par leurs professeurs, et leurs camarades. Ces idées débouchent plus tard sur les pédagogies différenciées. Dewey et Washburn présentent le professeur comme un pédagogue, celui qui guide, aide l'élève. Il n'est pas seulement l'enseignant qui opère, dirige une classe (un groupe).

Dans les années 90 les travaux d'Eric Mazur et son concept de pure instruction ; inspirent aussi la démarche de la classe inversée, E. Mazur proposait à ces étudiants d'effectuer quelques lectures avant de venir en cours.

L'enseignant explique le concept ; pose une situation problème, les étudiants proposent une solution. Il donne une réponse influencée par les éléments apportés

⁸ Marguerite Altet, les pédagogies de l'apprentissage, puf 1998.

par les étudiants. L'intérêt de cette démarche est que l'élève n'arrive pas vierge de savoir dans la classe. Car il ne va pas tout découvrir de A à Z, il y a en quelque sorte un échafaudage pour bâtir et transformer des savoirs en connaissances. Ces idées sont popularisées par deux enseignants du *Colorado Jonathan Bergman et Aaron Sams* en 2004 et le khan académie de Salman khan. Tous surfent sur l'essor du numérique et notamment du web, mais finalement l'idée centrale reste la même à savoir une gestion du temps et de l'espace différent de la classe traditionnelle ou le professeur enseigne tout en classe.

La classe inversée est généralement associée aujourd'hui au numérique. Or, le savoir peut venir du livre comme le rappelle avec un certain humour *Marcel Lebrun 2014*⁹. Toutefois, l'usage du numérique nous semble incontournable en ce début du 21 siècle, OLIVIER Mongin (2013) écrit que «*la révolution numérique (...) est structurelle et donc irréversible*¹⁰.

Aujourd'hui, les générations ont appris à vivre avec le numérique : l'ordinateur et la tablette, le web et les réseaux sociaux. Nous sommes dans l'exploitation de l'interactivité et la mobilité des informations. Nous ne pouvons pas se détacher de cette technologie, que nous jugeons cela positif ou non, l'école ne peut rester à côté de cela. Cette dernière, doit en user pédagogiquement. Elle se doit de l'investir. La politique le sait puisque depuis le plan informatique au milieu des années 80, le matériel entre dans l'école certains voir beaucoup... hésitent puisque l'enseignement sans numérique a subsisté pendant des siècles. L'accès au savoir par le numérique force aussi l'enseignant à développer d'autres compétences comme celles de : juger, critiquer des informations, apprendre à classer, manipuler des informations les analyser, créer des outils, etc. Le numérique peut aussi avantager des parcours différenciés de plusieurs gestions personnalisées des individus, des évaluations, des auto- évaluations et des remédiassions.

La classe inversée se propose de recourir au numérique même si l'usage dans son principe n'est pas une obligation. D'ailleurs, le numérique ne suscite pas forcément de nouvelles pédagogies. La classe inversée n'est pas récente également dans son principe, elle prend ses origines comme nous l'avons vue des pédagogies du début du XXème siècle ; par contre, elle connaît un développement qui s'est amplifié ces dernières années dans la pratique des enseignants aux Etats-Unis et au Canada avec le numérique.

⁹ <http://www.ludorria.com/?x=.722&y:.13@sflipped+classroom> consulté le 14/03/2017

¹⁰ Olivier Mongin , Ille de flux l'envers et l'endroit de la mondialisation urbaine , Fayard 2013 consulté le 06/02/2017

Il est vrai que, le numérique encourage aussi des usages différents dans l'espace classe inversée. La question qui nous vient à l'esprit est la suivante : l'espace classe ne doit-il pas être envisagé sur d'autres bases ? Question que nous pouvons se poser en voyant les salles des collègues canadiens par exemple, plein d'îlots d'ordinateurs, des îlots de travail sans ordinateur dans le même espace classe.¹¹

Dans ce cas, on ne peut pas passer par des espaces groupes, par exemple pour structurer, par le biais de la collaboration, le passage du savoir à la connaissance afin d'éviter *la pédagogie du garçon de café* selon P. Merieul ; c'est-à-dire l'enseignant qui court d'un élève à l'autre pour lui donner un coup de main.

Nous pouvons aussi se rappeler de la réappropriation du cahier avec par exemple, l'expérience des Lap books menés par Vincent Domato (Akoun, Pailleau) qui pensaient que la construction d'un cahier peut être aussi bénéfique que d'employer le numérique

Le papier, le ciseau, la pédagogie Montessori sont aussi intéressants et praticables dans une classe inversée que dans une classe non inversée. De même, la classe inversée ne se borne pas au numérique et n'empêche pas l'utilisation d'autres pédagogies d'apprentissage.

La base sur laquelle repose la classe inversée c'est surtout nous l'avons dit, une manipulation du temps dans la classe. En effet, l'exécution des tâches sont confiées à l'apprenant via des capsules numériques, le temps en classe sert à l'activation des savoirs pour qu'ils deviennent des connaissances en manipulant et intégrant pareillement des savoir-faire et des savoirs-être.

4. Définition de la classe inversée

La classe inversée est un principe ou une démarche qui joue sur l'organisation du temps qui permet à l'apprenant de produire ses riches et propres savoirs. Ce n'est ni une recette miracle ni un travail qui exige forcément une élaboration de ses cours. Le rôle de l'enseignant peut apparaître plus discret de prime abord par rapport à un cours magistral.

Il est à côté de chacun dans son rôle de faiseur d'activité, en sachant qu'il diffuse et adapte le savoir selon le niveau de ses apprenants, de même, celui-ci conserve un rôle

¹¹ Philippe Merieul évoque la réappropriation de la classe par les élèves voir le numéro du magazine Esprit n 401- Consulté le 23/04/2017

transmissif, du savoir dans la classe inversée. De plus les concepts de : présence, distance, d'espace, mobilité, temps, flexibilité, enseignement et apprentissage sont vus différemment.

La pratique mise en œuvre par la classe inversée développe l'assimilation c'est-à-dire « un mélange fertile d'enseignement et d'apprentissage traditionnels d'enseignement et d'apprentissage à distance »¹².

Nous reprenons la définition de Marcel Lebrun et d'Antoine Defise 2014. Une *flipped classroom*. La classe inversée est une méthode pédagogique où la partie transmissive de l'enseignement (exposé, consigne ,protocole...) , se fait « à distance » en préalable à une séance en présence notamment à l'aide des technologies (ex : vidéo en ligne du cours) lecture de documents, papiers, préparation d'exercices ...ou l'apprentissage est basé sur les activités et les interactions, se fait « en présence» ex. Échanges entre l'enseignant et l'étudiant ,et entre pairs, projet de groupe, activité de laboratoire ; séminaire...¹³

Dans la classe inversée, et plus exactement à la maison, c'est la mémoire qui travaille sur les savoirs .Par contre, en classe c'est le travail de compétences « savoirs faire / savoirs-être» l'analyse et la synthèse, la classe inversée n'a rien de novateur puisqu' elle puise son origine dans des idées pédagogiques déjà ancienne et qu'elle intègre le rôle transmissif de l'enseignant tout en changeant la gestion du temps et en acceptant des pédagogies actives.

La classe inversée, c'est selon Jonathan Bergman et Aaron Sams¹⁴ : « Un moyen d'accroître l'interaction et le temps de contact personnalisé entre les étudiants et les enseignants. » Pour que cette démarche réussisse, il faut trouver :

- Un environnement où les étudiants prennent la décision de leur propre apprentissage ;
- Une salle de classe où l'enseignant n'est pas(le sage sur la scène) mais « le guide sur le côté » ;
- un mélange d'enseignement direct avec l'apprentissage constructiviste ;
- une salle de classe où les élèves qui sont absents pour cause de maladie ou d'activités extrascolaires comme l'athlétisme ou les voyages, de ne pas se laisser distancer ;
- une classe où le contenu est archivé de manière permanente à l'examen ;
- une classe où tous les élèves sont engagés dans leur apprentissage ;
- Un lieu où tous les élèves peuvent obtenir une éducation personnalisée.

¹³ Marcel lebrun, <http://leburnremy.le/worldpress/> consulté le 17/04/2017

¹⁴ <http://www.thedailyriff.com/articles/the-flipped-class-conversation-689.php> consulté le 13/05/2017

La classe inversée n'est pas toujours selon Jonathan Bergman et Aaron Sams : « Un synonyme de vidéos en lignes. Quand la plupart des gens entendent parler de la classe retournée tout ce qu'ils pensent sont les vidéos, il est l'interaction et les activités d'apprentissage significatives qui se produisent pendant le temps face à face qui est le plus important ».

D'après ce travail réalisé ci-dessus, nous pouvons constater que le concept classe inversée connaît un succès grandissant car, beaucoup de professeurs commencent à créer leurs propre classe ce qui explique que chacun d'eux a une idée propre à lui sur le principe de la classe inversée tout en gardant une simple idée dans la tête qui est le respect du temps précieux et le travail de groupe.

5. La différence entre la classe inversée et la méthode traditionnelle

La méthode traditionnelle d'enseignement s'appuie sur un savoir dominant transmis par un enseignant durant les heures de cours, à des élèves relativement inactifs pendant la prise de notes. Dans ce modèle, les activités pratiquées sont réalisées hors un cadre scolaire, à la maison, sans un réel encadrement. La pédagogie traditionnelle peut être considérée comme une pratique où les apprenants se trouvent dans une certaine passivité (Houssaye, 2014). Houssaye nous montre particulièrement que l'enseignant dans cette pédagogie est le seul possesseur du savoir.

Par contre, si nous remettons dans l'axe de l'apprentissage l'apprenant, une nouvelle approche pédagogique va apparaître dite pédagogie inversée. Cette dernière entraîne des changements pour l'exercice de la professionnalité dans l'enseignement. Ce concept inverse le modèle traditionnel. Celui-ci, offre à l'élève un rôle plus actif et à l'enseignant, une mission d'accompagnement réussie. Avec une connexion internet, un ordinateur ou un terminal mobile et la consultation de ressources (vidéo, présentation, de synthèse en ligne, ect) créée par l'enseignant ou groupe de pédagogues, l'apprenant acquiert hors cours et à son rythme, les notions essentielles (cours magistraux) et fait éventuellement des recherches supplémentaires sans ou avec l'aide de ses camarades. Le temps en classe est alors destiné à la mise en pratique de nouvelles conceptions, accompagnées de façon plus distinguée et active par l'enseignant, maintenue éventuellement par un travail de groupe et d'interactions entre camarades.

6. Le rôle de l'enseignant et de l'apprenant dans la classe inversée

L'implication de l'enseignant est donc plus importante, puisque le temps de classe est consacré à des pédagogies d'apprentissage. Aussi il est important de proposer des activités d'apprentissage variées et riches, ce qui suppose aussi une redéfinition du rôle de l'enseignant. Pour les défenseurs de la classe inversée et des pédagogies d'apprentissage, l'enseignant doit être présenté comme un pédagogue c'est-à-dire celui qui guide, qui apporte une aide à l'apprenant. Toutefois, si celui-ci peut passer plus de temps avec les élèves, il occupera dans ce cas-là un rôle transmissif, à travers les explications qu'il donne à ses apprenants lors d'une correction ou pour apporter une aide face à une difficulté.

Le rôle de l'enseignant est toujours de transférer des savoirs. L'essentiel du savoir est transmis à la maison via la capsule vidéo, où nous pouvons voir ou entendre l'enseignant proposer une partie d'un savoir du programme.

De toute façon ce rôle transmissif se trouve dans la capsule vidéo qui permet à l'apprenant d'apprendre à son rythme, il peut arrêter la vidéo, revenir en arrière. Ce que le professeur réalise en expliquant une fois, deux fois en classe est une perte de temps d'une certaine manière qui est utile aussi à l'implication de l'apprenant dans son travail. De plus, l'apprentissage d'un savoir s'effectue sur un temps plus long, il ne s'apprend pas en deux jours avant une évaluation (la question de l'évaluation se pose) C'est pour cela que l'apprenant doit écouter à son rythme la capsule vidéo avant les heures de classe. Cette opération va être déterminée par des situations d'apprentissage qui doivent faciliter le passage du savoir à la connaissance c'est-à-dire du savoir intériorisé, ancré chez l'apprenant.

A la maison, l'apprenant s'implique dans l'apprentissage des savoirs, qui sont présentés sans être interprétés, c'est-à-dire des informations factuelles. Or en classe, il est dans l'optique de comprendre, analyser, appliquer, évaluer et créer un savoir dans le cadre des situations d'apprentissages.

L'enseignant, n'est plus obligé d'expliquer à une classe entière le cours en sachant que certains vont décrocher plus ou moins rapidement, il peut expliquer à quelques élèves dans la classe, il peut aussi expliquer dans un débriefing pour tous sur certains points. Mais sur un temps plus réduit puisque les généralités ont été apportées dans la capsule vidéo. Bref le rôle de l'enseignant de transmission demeure puisque c'est dans la vidéo que ce dernier

apporte l'information et explique le savoir. L'intérêt est dans cette variété de temps d'apprentissage ou nous transformons le savoir en connaissance.

A la maison l'apprenant va apprendre c'est à dire dans une première approche mémorise des savoirs pour en faire des connaissances limitées.

Limitées, car il manque la compréhension de ces connaissances. Celle-ci sera réalisée par un va et vient entre ce que nous savons déjà, ce que nous apprenons de nouveau à travers le temps de l'implication, c'est-à-dire des situations d'apprentissages c'est aussi le moment de la réflexion, de l'évaluation de la création pour l'élève.¹⁵C'est aussi le moment où l'enseignant prend la parole et transmet le savoir; le temps de la classe est riche et varié en activités, par le temps long transmissif, qui se traduit par l'explication de l'enseignant pour toute la classe : ce que nous nommons aussi le cours magistral, Parler pendant un temps long avec une classe entière, en posant des questions ce qui peut pousser l'enseignant à prendre le risque de perdre ses apprenants.

A la maison, l'élève travaille mais il ne cherche pas à résoudre des activités, il doit mettre en œuvre la tâche demandée seul ou aidé par les parents à la maison. La question de l'égalité est posée, il écoute, explore des savoirs. Il est dans la découverte à l'image de la lecture; il peut même redonner à son travail une nouvelle vigueur car ce savoir peut être déjà vu dans les années précédentes; les savoirs seront ensuite analysés collectivement par des pédagogies actives en classe, l'apprenant peut apprendre des savoirs à la maison et les connaître en classe, *lectures at home and home work in classes* explique M. Lebrun. Nous remarquons que l'encadrement des élèves dans un travail hors classe favorise l'interactivité de ces derniers et développe leur autonomie.

Nous avons vu les différentes bases théoriques abordant les TICE et les principes de la classe inversée et l'optimisation de cette dernière comme support didactique.

Il paraît judicieux avant de conclure cette partie, de rappeler que l'objectif de ce mémoire est de construire une réflexion méthodologique sur la classe inversée, son exploitation et ses diverses dimensions. La partie qui va suivre portera sur la réalisation de notre projet. Cette réalisation sera étayée par un questionnaire destiné aux élèves.

15 voir La taxonomie de Bloom. 2001

Le cadre pratique

Chapitre III : Conception de la classe inversée

L'un des éléments clés pour parvenir à une bonne éducation est le changement de méthodes d'enseignement pratique, en incorporant des techniques et des stratégies alternatives pour l'enseignement-apprentissage et évaluation. Notre engagement envers cette proposition se divise en plusieurs lignes d'interventions, y compris l'utilisation de la pédagogie classe inversée.

C'est une technique qui a suscité l'intérêt des enseignants européens et américains. Son application fournit un dynamisme dans les salles de classe et une dimension psychologique et personnelle chez l'apprenant.

Notre approche didactique, se concentre sur l'outil de la classe inversée, qui est soutenu par une méthodologie flexible, dans laquelle les méthodes d'enseignement sont combinées à des techniques et des stratégies alternatives qui permettent leur mise en œuvre; la valeur de l'élève qui est le véritable promoteur de l'apprentissage.

Après avoir fait un constat, depuis 9 ans que nous enseignons, nous avons trouvé un pourcentage d'élèves en difficultés. Des élèves qui n'ont pas acquis les connaissances attendues au terme de projet, si nous nous fions aux notes, un tiers voire la moitié des élèves sont en dessous de 12 sur 20.

Il leur manque 40% à 50% des connaissances et des capacités en théorie, par ailleurs, la mise en place des compétences, connaissances ou savoir, capacité ou savoir-faire, attitude ou savoir-être. C'est dans cet état d'esprit qu'en janvier 2017 nous commençons nos recherches sur l'expression (classe inversée).

- Comment la classe inversée peut-elle aider les élèves dans leur apprentissage ?
- Pourrons-nous développer une plus grande attention en appliquant cette pédagogie et mieux aider les élèves décrocheurs ?
- Pouvons-nous intégrer des pédagogies d'apprentissage sans nuire à la transmission des savoirs ?

Dans cette dernière partie, nous proposons quelques éléments sur la classe inversée et en seconde partie des réponses à quelques critiques sur cette démarche à l'aide de notre expérience. Enfin, nous proposons un exemple de séquence réalisée au cours de l'année 2017 par nos élèves.

1. Objectifs poursuivis

Nos objectifs à travers cette expérimentation est de démontrer les points suivants :

- Mettre l'élève dans les meilleures conditions de réussite, en lui proposant une autre méthode de travail.
- Utiliser tous les médias et supports possibles pour faciliter les apprentissages professionnels et généraux.
- Exploiter les divers sens humains pour améliorer la compréhension des savoirs (auditif – kinesthésique- Visuel).
- Changement du rôle et de la place du professeur au sein de la classe
- Développer l'autonomie du travail et de l'équipe.
- Amélioration des résultats des élèves.

Remarque : À l'enseignant de consacrer d'avantage de temps aux élèves en difficultés.

2. Principes méthodologiques

Notre approche à travers cette expérimentation est essentiellement didactique: ainsi, l'élève choisira d'adapter et de générer des activités qui sont utiles pour l'apprentissage de la langue étrangère à savoir le français. Nous nous sommes appuyés sur la pédagogie de la classe inversée dans notre enseignement secondaire puisque cette dernière a grandement facilité l'utilisation de nos ressources de travail.

2.1. Processus de mise en œuvre

L'incorporation de cette pédagogie dans notre pratique d'enseignement a été un changement méthodologique particulier dans le développement de la matière de français et son évaluation correspondante. Au cours de la mise en œuvre, nous avons procédé comme suit :

2.1.1. Les étapes de la classe inversée

Afin de vérifier la fiabilité de cette pédagogie, nous avons suivi les étapes suivantes : (hors, pendant et après classe)

2.1.1.1. En dehors de la classe

Dans cette étape, nous avons d'abord énumérer les différents objectifs tracés par l'enseignant et ensuite, ceux présentés par l'apprenant.

- i.* Le professeur doit définir les objectifs du thème abordé avant de le lancer.

- Sélectionner les sources et les textes.
- Télécharger les cours préparés et les envoyer aux apprenants.
- Préparer les activités des différentes typologies selon le niveau des apprenants.

ii. L'élève doit :

- Visionner et lire les documents des textes proposés par l'enseignant.
- Compléter le questionnaire proposé par l'enseignant.

2.1.1.2. Pendant la séance

Dans cette étape des connaissances sont mobilisées dans les activités de mise en pratique et d'approfondissement.

L'enseignant doit :

- Aider les élèves individuellement à accomplir leur tâche.
- Avoir plus de possibilités pédagogiques pour mettre des situations problèmes

L'élève doit :

- Produire une trace écrite à partir d'une étude collaborative de documents jusqu'à la réalisation d'une tâche complexe.
- Résoudre des activités et des problèmes.
- Favoriser les capacités d'interaction et d'entraide.
- Avoir la possibilité de se construire un corpus d'information.

2.1.1.3. Après la séance

Dans cette étape, nous avons abordé les tâches de l'enseignant et l'apprenant après la séance.

i. L'enseignant doit réviser les travaux réalisés par les élèves.

ii. L'élève doit appliquer les connaissances et les recommandations de l'enseignant.

2.2. Critères d'évaluation

L'évaluation concrète de la classe inversée dépend de chaque unité et activité présentée par l'enseignant. Pour des élèves du secondaire et ceux des lettres. Leur évaluation se fait à travers l'application de deux tests écrits et un examen d'évaluation à la fin de chaque trimestre. Si nous résumons tout le travail de cette pédagogie en deux évaluations (depuis les travaux qui y sont contenues), nous pouvons dire que la note obtenue pour la classe inversée peut atteindre 40 %

Dans tous les cas, chaque travail proposé par les apprenants sera évalué au moins sur les critères suivants (dans le but de le qualifier c'est-à-dire la faire connaître aux élèves bien avant)

- Le respect des trois étapes de la classe inversée.
- La créativité dans le développement de la classe inversée.
- L'évaluation des descripteurs.
- Préparation et présentation de l'ensemble de la classe inversée.
- L'inclusion des tâches montrant les compétences acquises au long de l'unité de travail.

Il est important de respecter les délais fixés à l'avance pour la réalisation des travaux en classe et (en terme de projet) car cette exigence comporte de nombreux avantages: elle nous permet d'avancer le matériel uniformément; incite les étudiants à travailler en continuité et non seulement à la fin du trimestre, ce qui permet la construction d'un apprentissage significatif discutable à long terme.

3. La procédure de notre expérimentation

Cette partie est consacrée à la description des étapes du développement de la classe inversée: première étape, deuxième étape, et troisième étape, concernant l'élève et l'enseignant .De plus une présentation du questionnaire proposée.

3.1. Les étapes de l'expérimentation

Nous avons suivi les étapes suivantes :

3.1.1. Préparation de l'enseignant (avant la séance)

Pour la réalisation des capsules vidéo, nous les avons trouvés sur un site internet (youtube) et afin d'effectuer le téléchargement de celles-ci nous nous sommes servis du logiciel Idm (internet download manager). Enfin, leur lecture s'est réalisée grâce à l'utilisation du vlc.

En ce qui concerne la mise en place d'une plate-forme d'échange avec les élèves, nous avons utilisé deux outils numériques gratuits et simples d'appropriation et d'utilisation dans l'intention de créer un Facebook : qui est un outil de communication crée par Marck Zegurberg. Afin d'accéder à une plateforme d'échange avec les apprenants qui trouveront les capsules vidéo sur ce lien.

Les questionnaires sont aussi associés à ce travail, ainsi que d'autres ressources pour compléter la séquence et les projets réalisés par les apprenants.

Nous avons suivi la démarche suivante :

Dans la démarche de la classe inversée ; nous nous sommes proposés de donner des informations générales, assimilées à des savoirs que l'apprenant doit transformer en connaissances à l'aide notamment des situations d'apprentissage réalisées en classe.

La séquence porte sur la vulgarisation scientifique, (expliquer un phénomène naturel, un fait ou même une maladie) (programme de 1L). Nous avons proposé une vidéo aux apprenants dans le but de leurs expliquer les procédés explicatifs utilisés dans cette dernière, les apprenants entendent des informations sur la tornade ; nous avons expliqué ce qu'est une tornade ; ses types, ses niveaux (0. 1 .2 .3 .4. 5) et les pays où elle est fréquente « Mexique, l'Amérique latine, etc. Cette vidéo concerne la compréhension de l'oral.

La démarche est une étude de cas sur la tornade ; en partant d'une description ; analyse et compréhension de ce phénomène naturel qui montre ses effets destructifs ; en présentant un schéma qui explique toute cette opération.

Nous sommes dans l'étude de cas et la démarche déductive.

Dans une autre séance, nous avons travaillé une autre compétence à savoir : la production orale. Dans cette dernière, nous avons proposé une vidéo sur l'organisation des abeilles. Dans la mesure où nous voulons développer la fluidité verbale chez l'apprenant et avoir des échanges entre les élèves. Déduire le message qui existe dans la vidéo est l'objectif de cette compétence.

L'application de la classe inversée est dans ce va et vient entre la maison et la classe et cet échange qui se crée entre les membres de la même classe. La troisième compétence est la compréhension de l'écrit qui s'est développée à travers l'étude d'un texte dans le but de découvrir les différentes caractéristiques du texte explicatif à savoir les procédés explicatifs(énumération-définition-exemple-analyse-dénomination-reformulation...ect).

L'élève consulte le document à la maison essaye de répondre aux activités et viendra le lendemain pour discuter son travail avec ses camarades en la présence de l'enseignant qui guide cet apprentissage .La dernière étape est celle de la production écrite qui a une relation étroite avec la compréhension de l'écrit afin d'appliquer la technique du compte rendu objectif sur le même texte qui a été déjà étudié dans la compréhension de l'écrit. Il faut d'abord avoir l'image de ce texte ou ce que nous appelons les éléments périphériques du texte

pour travailler la présentation du compte rendu objectif convenablement et bien sur la réalisation du résumé du texte par l'apprenant.

Cette tâche se fait à la maison, nous avons essayé d'expliquer la technique du compte rendu objectif en classe mais c'est à l'élève d'accomplir son travail.

L'intérêt de la démarche inversée est que l'apprenant reçoit chez lui des éléments pour comprendre le sujet ; celui-ci a déjà une idée sur le thème ; il va être actif en classe, en investissant le savoir qu'il a reçu à la maison. Il réalise un document pour montrer qu'il a assimilé le savoir proposé dans la vidéo en passant par plusieurs recherches.

Nous avons réfléchi aux contenus que nous désirons enseigner avec cette méthode, en préparant des capsules à partir des moyens technologiques qui sont mis à notre disposition : tablette tactile, caméra numérique selon le cas. Nous avons pu illustrer ses propos avec des exemples visuels. Ensuite, nous avons dû prévoir les activités obligatoires mais également des activités avancées et plus rapides pour les élèves, que nous avons appelé : activités bonus.

3.1.2. Pendant le Cours

Projet 01 : Concevoir et réaliser un dossier documentaire pour présenter les grandes réalisations scientifiques et techniques de notre époque.
Objet d'étude : le discours objectivé.
Séquence 01 : présenter un fait, une notion, un phénomène.

En classe : chaque projet commence par la distribution d'une fiche recensant les compétences visées et les activités à traiter. Nous pouvons cependant penser à un ensemble d'activités langagières

En travaillant :

| | |
|--------------------------|----------------------|
| Compréhension de l'oral | Ecouter – comprendre |
| Production orale | dire – lire |
| Compréhension de l'écrit | Lire- comprendre |
| Production de l'écrit | écrire – créer |

Compréhension de l'oral

| | Compétences | Référence. en classe | Source : support internet | Activités traitées | Activités bonus |
|--|--|----------------------|---------------------------|--------------------|--|
| | -Compréhension du document d'écoute - Enrichir le lexique et les structures syntaxiques | Activité | La tornade | Un questionnaire | Remplir une grille d'écoute Qui ? A Qui ? quoi ? Comment ? |

| | | | | | |
|--------------|--|----------|------------------|--|---|
| Savoir | - Identifier la correspondance graphie, phonie | | | | Pourquoi ? |
| Savoir Faire | -Laisser une trace écrite à propos du thème traité dans la vidéo | Activité | La tornade vidéo | Rédigez un petit paragraphe concernant le thème abordé dans la vidéo | Activité compléter un texte à troue ,liste avec intrus à repérer. |

Activité n°1 : l'élève doit répondre aux questions suivantes.

Questionnaire

- Il s'agit de quoi dans cette vidéo ?
 - Quelle est l'autre appellation de ce phénomène ?
 - Quelle est sa définition ?
 - Quels sont ses types ? Enumérez-les ?
 - Citez les pays ou ce phénomène est fréquent ?
 - Quels sont ses différents degrés ?
 - Quelles sont ses conséquences ?
- Recourir aux schémas, est- il un procédé efficace qui permet de mémoriser et de prendre des notes rapidement ?
- Remarque : Les compétences sont commentées avec les élèves.
Les élèves travaillent par groupe ou individuellement

Au terme de chaque activité un retour systématique à la grille de compétences est réalisé en vue de faire prendre conscience aux élèves de la nature de la compétence travaillée.

3.1.3. Hors classe

Pour chaque notion abordée, les élèves doivent consulter une capsule vidéo suivie d'un questionnaire.

Activité n°02

- Les élèves doivent prendre des notes durant la consultation de la vidéo et vérifier que ces notes font résonance avec les compétences abordées. Cette prise de notes faite à partir d'une capsule vidéo réalisée par l'enseignant.

En classe : Chaque séance du cours qui suit un temps de consultation de vidéo hors classe est amorcée par un retour sur le questionnaire en ligne¹⁶. Et à la fin du travail nous avons posé la question suivante : Que n'avez-vous pas compris dans les questions précédentes ?

¹⁶ Voir annexe numéro 01.

Cela permet aux élèves de vérifier leurs réponses et d'amorcer un échange entre pairs pour justifier les bonnes réponses.

Une fois les questionnaires corrigés ; il est possible de proposer une question qualifiée appelée aussi : « question conceptuelle à choix multiples¹⁷ »

Nous procédons à un premier tour de vote ou chaque élève à l'aide de carton A.B.C.D indique le vote. Nous recensons le nombre de voies reportées pour chaque solution. Les activités sont traitées en classe par binôme ou par groupe de 4 personnes ; au bout d'un temps imparti ; nous désignons trois élèves pour qu'ils réalisent simultanément la correction de trois exercices simples au tableau afin de gagner du temps.

Afin de favoriser le travail de Co-construction entre pairs et l'autonomie, des projets de groupe ont été proposés ; pour chaque groupe, un fascicule de travail est distribué sur lequel est rappelé l'objectif, la grille d'évaluation, des documents ressources et les consignes de travail. En demandant aux élèves de réaliser des vidéos.

Production orale vidéo sur la société des abeilles (muet)

| | Compétences | Référence en classe | Source support internet | Activités traités | Activités bonus |
|--------------|--|---|-----------------------------------|--------------------------|---|
| Savoir | -Apprendre à s'exprimer en public et à prendre la parole. -Expliquer l'organisation de la société des abeilles. | Activité : De quoi se compose la société des abeilles ? | Vidéo sur la société des abeilles | Activité | Proposer aux élèves quelques images sur les membres de la société des abeilles et c'est à eux de faire la différence entre ces derniers. |
| Savoir Faire | -Produire oralement ce qui est vue sur la vidéo proposée par l'enseignant c'est à-dire déduire un message. | Activité : Restituez la vidéo mémorisée. | Même document | Activité : questionnaire | Activité : Expliquez oralement la phrase suivantes : « cet individu (l'abeille) ronge son couvercle, quitte sa demeure et se met au travail |

Activité n° 01¹⁸

1-Essayez de reconnaître les différents membres de la société des abeilles ?

¹⁷ Voir annexe numéro 02.

¹⁸ Voir annexe numéro 03.

2-Quelle est la spécificité de chaque membre ?

Activité n° 02

Questionnaire

- De quoi s'agit-il dans cette vidéo ?
- De quel genre de document ce texte fait-il partie ?
- Quels sont les membres de la société des abeilles ?
- Quel est le rôle des ouvrières ?
- Quelles sont les transformations métamorphoses que subit l'œuf pour devenir un insecte parfait ?
- Quelle est la durée de vie des faux bourdons ?
- Quelle est la visée communicative de ce document ?
- Pouvez-vous en deux ou trois phrases définir la société des abeilles ?

Compréhension de l'écrit

| | Compétences | Référence en classe | Source support internet | Activités traitées | Activités bonus |
|--------------|---|--|--|--|-----------------|
| Savoir | -Identifier le type du texte -Observer L'organisation du texte | <u>Activité</u> -Quels sont les éléments périphériques du texte | Document Proposé par l'enseignant Sur internet | Activité sur la situation de communication qui ? a qui ? quoi ? comment ? pourquoi ? | / |
| Savoir faire | -Préparer la structure du texte -Reformuler l'essentiel d'un texte | <u>Activité</u> <u>Questionnaire</u> | Document (sous forme de texte) | <u>Activité de synthèse</u> Un travail récapitulatif réalisé par l'apprenant Sur l'idée du texte | / |

Texte proposé¹⁹:

- Quelle est la source de ce texte ?
- A qui est-il destiné ?
- Quel en est le thème ?
- De combien de paragraphes ce texte est-il constitué?
- Que représentent-ils les uns par rapport aux autres ?
- Quelle information primordiale nous apporte le premier paragraphe ?
- Que constitue alors le reste du texte ?
- Quels sont les deux moyens de l'expression orale de l'éléphant ?

¹⁹ Voir annexe numéro 04.

- Que font d'abord les éléphants pour écouter le message ?
- Que font-ils ensuite lorsqu'ils l'ont entendu ?
- Comment s'organise cette explication ? - A quelles questions répondent chacun des paragraphes ?
- Pourquoi l'auteur est-il absent dans son texte ? Justifiez votre réponse ?

Production de l'écrit

| | Compétences | Référence en classe | Source support internet | Activités traitées | Activités bonus |
|--------------|--|-------------------------------|--|--|------------------------|
| Savoir | -Apprendre la technique du compte rendu objectif | Activité : résumez le texte ? | Le même document proposé sur internet par l'enseignant texte | Des questions | Des questions |
| Savoir Faire | -Produire un texte écrit tout en respectant la technique du compte rendu objectif. | Activité | Même document | Activité :Faites le compte rendu objectif du texte | |

Expérience : 2

Fiche d'auto-évaluation à remplir²⁰

Remarque : La plupart de ces activités se réalisent à la maison par les apprenants.

A la fin de cette séquence nous demandons aux élèves de réaliser un projet final, afin de clôturer la séquence, ce travail est une deuxième expérience, qui nous a permis d'appliquer de nouveau la pédagogie de la classe inversée.

Pendant le Cours

En classe

Nous avons commencé par distribuer une fiche méthodologique résumant les grandes lignes de la préparation d'un projet final sur le texte de la vulgarisation scientifique et pour que la campagne d'information soit plus convaincante, nous demandons aux élèves de préparer des exposés oraux. Ces derniers sont présentés par les apprenants. L'exposition du travail dure une dizaine de minutes.

Fiche méthodologique (à suivre) :

²⁰ Voir annexe numéro 05.

L'exposé oral

| | |
|-----------------------------------|--|
| Préparation de l'exposé | <p><u>Définir l'objectif de communication</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Donner des informations sur un sujet qui peut nous convaincre de la nécessité de modifier des façons de penser ou d'agir. - Avoir une connaissance sur la motivation de l'auditoire : l'auditoire veut enrichir ses connaissances ou découvrir un sujet. <p><u>Rédaction du projet</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaborer un plan qui sera organisé en séquences. - Rédiger pour chaque séquence une phrase clé. - Articuler les différentes séquences pour permettre à l'auditoire d'avancer facilement dans la compréhension. - Rédiger les différentes parties de l'exposé et mettre à côté le document iconique pour illustrer ses propos. - L'écriture sur les panneaux doit être lisible (l'utilisation des marqueurs est obligatoire). |
| Entraînement à la prise de parole | <ul style="list-style-type: none"> - Mémoriser le fil conducteur de vos idées. - S'entraîner à dire l'exposé sans regarder le panneau .Répéter l'exposé devant les proches. - Accepter les critiques. |

Après avoir distribué cette fiche méthodologique qui a pu servir comme appui dans la réalisation du projet de l'élève .Nous avons commencé à faire la répartition des groupes, en choisissant trois membres dans chacun. Ensuite, nous avons expliqué aux élèves que la réalisation de cette campagne d'information consiste à préparer des panneaux dans lesquels ils donnent des informations sous forme de textes qu'ils accompagnent de documents iconiques pour appuyer leurs propos ,et attirer l'attention de l'auditoire .En présentant des thèmes qui frappent l'esprit des destinataires. L'exposition orale de certains points permet des échanges de points de vue comme l'indique la fiche méthodologique .Mais pour l'instant la priorité est de s'organiser en équipe et de planifier le travail

Hors classe

Pour chaque notion abordée les élèves doivent consulter la vidéo réalisée par l'enseignant afin d'accomplir leurs tâches. Nous avons mis à la disposition de nos apprenants une vidéo contenant les caractéristiques de ce type de texte (en termes de projet) pour faciliter la réalisation des travaux par les élèves.

Après avoir vu la vidéo, chacun d'eux se met au travail .Il cherche des informations sur le sujet qu'il a choisi et les documents iconiques qui les accompagnent.

En classe

La sélection des informations pertinentes se fait en classe et avec la présence des membres du groupe, afin de décider la manière dont ils vont présenter leur campagne d'information qui a pour visée d'exposer et donner des informations sur divers sujets à titre d'exemple, un phénomène naturel, ou une maladie, etc. Nous remarquons que le retour en classe, les capacités d'interaction, de collaboration et d'entraide sont favorisés puisque chaque élève a eu la possibilité de chercher son corpus d'information et ses documents iconiques qu'il va présenter à ses camarades, afin de choisir les meilleurs.

Remarque : l'enseignant peut intervenir afin d'aider ses élèves pour mieux faire.

Hors classe

Pour que la campagne d'information soit plus convaincante, nous avons demandé aux élèves de faire une petite enquête qu'ils mènent auprès d'une trentaine de personnes ayant des caractéristiques différents (ex : des membres de famille, des amis, des voisins...etc). Cette enquête porte sur les connaissances des personnes interrogées sur le thème traité de leur projet. Mais afin de le faire, ils doivent d'abord délimiter précisément le domaine des renseignements qu'ils veulent obtenir c'est-à-dire faire un plan détaillé de leur futur questionnaire.

Remarque : Prévoir au fur et à mesure des moments d'évaluation de votre travail pour faire des ajustements quand ce sera nécessaire. Votre professeur vous aidera quand vous en ressentirez le besoin

En classe

Les élèves ont dépouillé les questionnaires et ils ont une idée claire de ce que savent ou pensent les gens du sujet. En fonction de l'objectif qu'ils ont assigné « informer, expliquer » Ces derniers ont rédigé les textes qui seront la base de leurs exposés. En prenant en compte le temps qui sera imparti pour leur exposition à l'auditoire.

Les exposés doivent compléter l'information qu'ils ont écrit sur les panneaux ou poser le problème autrement (pour modifier une façon de penser ou inciter l'auditoire à s'engager dans une action).

A l'issue de la dernière heure, le travail est ramassé, il est rendu individuellement à la maison, nous lisons les documents (panneaux) en même temps, nous portons des annotations

pour indiquer des éléments satisfaisants ou insatisfaisants par des points d'interrogations, des phrases, des points flous, incomplets ou absents..

En parallèle nous devons aussi regarder les (vidéos) par les apprenants. Donc chaque apprenant a rendu son travail qui sera noté, puisque institutionnellement une note doit être donnée. Mais ce qui compte pour nous est l'acquisition de pratiques collaboratives, d'interrogations (savoir être), d'analyse de création du document (savoir-faire) et de son contenu (le savoir). En plus l'intégration de l'interview dans ce travail est très bénéfique dans le sens où l'apprenant apprendra à poser des questions pertinentes qui vont le servir dans sa recherche.

3.2. Les élèves

Les informateurs sont des élèves de première année lettre. Leur nombre total est de 39 élèves; (10 garçons et 29 filles) âgés de 16 à 19 ans. Ce sont des élèves qui étudient au lycée de Zakaria Medjdoub à Sougueur wilaya de Tiaret. Nous avons noté que leurs niveaux est moyen, une minorité a un profil de langue étrangère.

D'ailleurs, C'est pour cette raison que nous avons choisi ce niveau puisqu'il nous aide dans notre expérimentation, dans le sens où nous pouvons identifier leurs difficultés et évaluer leurs compétences plus facilement.

3.3. Le questionnaire

Le questionnaire est un outil particulièrement utile pour découvrir les compétences acquises par les élèves lors des cours, leurs habilités et leurs capacités à comprendre tout ce qui est dispensé comme savoir par leur enseignant. Donc, celui-ci est un moyen bénéfique qui nous permet de détecter leurs lacunes, afin de mieux les évaluer.

Notre questionnaire est destiné aux élèves, il vise à recueillir des données sur la perception et la pratique, par eux-mêmes, par le développement de la classe inversée et connaître leurs réflexions sur cette nouvelle pédagogie appliquée dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères (il est distribué à la fin du travail).

Nous présentons le questionnaire à nos trente-neuf (39) élèves, car nous pensons que celui-ci peut qualifier la bonne stratégie de la classe inversée, puisqu'il est l'acteur principal, c'est-à-dire le premier participant et élaborateur des deux expériences à savoir : l'ensemble des activités langagières et le projet final.

3.4. Les difficultés rencontrées

- Le fonctionnement de la classe inversée n'est pas une tâche facile, surtout pour un élève débutant, car à un certain moment il peut rencontrer des obstacles dans le développement des activités et des pratiques.

La première difficulté que nous pouvons citer est le manque de temps, car le développement de la classe inversée exige beaucoup d'efforts du côté de l'apprenant ou de l'enseignant. De plus, les élèves ont trouvé de nombreux problèmes en ce qui concerne la recherche qu'ils ont effectué pendant leur préparation du projet final et plus exactement dans la sélection des informations pertinentes par rapport à leur sujet et le choix des documents iconiques qui les accompagnent, puisque ces derniers figurent sur leurs panneaux.

L'autre difficulté s'articule autour des activités langagières, précisément celle de la production de l'écrit.

- Autant qu'enseignant, nous avons également trouvé des difficultés au moment de l'évaluation parce que les contenus sont différents. Ce qui prouve l'effort fourni par quelques éléments.

Le questionnaire oblige l'élève à répondre par oui ou non, il comprend neuf (9) questions, nous le prévoyons au fur et à mesure de l'évaluation de leur travail pour faire des ajustements quand c'est nécessaire.

Dans ce chapitre, nous avons mis en place les étapes méthodologiques de notre étude pour atteindre nos objectifs et en même temps confirmer notre hypothèse décrivant la façon dont il est perçu cet apprentissage de la stratégie et de l'évaluation du point de vue de l'apprenant impliqué dans le processus d'apprentissage par rapport aux stratégies et aux activités traditionnelles d'évaluation.

Dans ce troisième chapitre, nous avons tenté de concevoir l'intégration de la classe inversée au sein d'une classe de langues. Le chapitre suivant vise à :

- Réaliser les deux expérimentations qui mettront en œuvre le principe de la classe inversée.
- Découvrir les nouvelles représentations des élèves sur l'apprentissage par la classe inversée.
- Se servir des observations des cours afin de perfectionner cette démarche.

Nous allons assister à des séances pédagogiques, ayant comme approche la classe inversée. D'après ces séances, nos enseignants-élèves vont approuver l'efficacité de ce procédé.

Chapitre IV :

**Analyses et interprétations des
données**

Après avoir exposé notre méthodologie de recherche et les outils utilisés dans notre étude, nous présentons l'analyse et l'interprétation des données obtenues.

Tout d'abord nous commençons par exposer les caractéristiques techniques de notre première expérience menée à Sougueur. Puis analyser et interpréter les données recueillies et présenter quelques suggestions à mettre en œuvre dans des expériences futures. Grâce à des activités de la première enquête, la classe inversée se connaît à nouveau, mais cette fois-ci, dans la région de Tiaret, dans le but de mettre en œuvre les suggestions ci-dessus.

Dans la deuxième expérience menée dans l'école secondaire à Sougueur, nous soulevons les avantages de la classe inversée et indiquons des évaluations sur l'utilisation de cet outil par l'étudiant et son professeur. Enfin, nous allons discuter des suggestions qui pourraient soutenir notre recherche

1. Critères d'évaluation

Nous évaluons l'expérimentation sur plusieurs critères à savoir :

- Le réinvestissement en classe « intérêt porté aux activités d'implications »
- Le réinvestissement dans le travail à la maison « ressources vues, lues »
- L'autonomie « s'appuyer sur des méthodes de travail, savoir respecter des consignes, être capable de raisonner avec logique et rigueur, savoir s'auto-évaluer, développer la persévérance et l'esprit d'initiative des élèves, définir une démarche et s'adapter au projet, prendre des risques, prendre l'avis des autres, échanger, informer, organiser une réunion, représenter le groupe, déterminer les tâches à accomplir, s'établir des priorités.
- Evaluation dans le cadre de la compétence visée.
- L'amélioration des résultats, l'acquisition des compétences de ce cycle.
- Son impact sur la vie scolaire et l'évolution du comportement global des élèves concernés « absences, retards, punitions etc. ». En particulier pour des élèves en décrochage qui peuvent être évalué à partir des notes, et l'implication de ces élèves dans la construction de leur projet d'orientation.

2. L'évaluation de la première expérience

Comme ce fut la première expérience avec l'utilisation de la classe inversée dans la salle de classe, nous avons rencontré des difficultés avec des étudiants, parce qu'ils n'avaient pas assimilé tous les concepts de la classe inversée qui est considéré comme un fichier de

travail. Avec cette expérience, nous avons pris en compte ces inconvénients et nous avons soulevé quelques suggestions pour les appliquer dans la seconde expérience.

En travaillant avec la classe inversée, la plupart des étudiants sont limités à la sélection de l'organisation et le contenu mais pas attacher d'importance à réfléchir à leur apprentissage et quand il arrive qu'ils comprennent les inclure d'une manière superficielle. Par conséquent, nous avons proposé de mettre en œuvre, de temps en temps, quelques lignes directrices pour la réflexion sur les activités que nous faisons en classe. Ainsi, nous avons réfléchi sur leur processus d'apprentissage et aussi sur leur style et leurs stratégies pour acquérir de nouvelles connaissances.

Nous avons remarqué que presque tous les élèves ont consacré une grande importance au produit, mais on a marginalisé le procédé utilisé pour fabriquer ce produit. Par conséquent, nous avons proposé de donner aux étudiants plus notes qu'ils attribuent la valeur au processus suivi. En même temps, nous avons prévu des tâches en classe où l'apprenant doit indiquer la procédure.

Les étudiants ne veulent pas cibler leurs erreurs. Il est très important de réfléchir sur les erreurs afin d'éviter de les répéter à nouveau. Et l'apprentissage par erreur développe leur autonomie tout en leur donnant une grande responsabilité dans leur processus d'apprentissage. Pour résoudre ce problème, nous avons suggéré de procéder à une révision des activités et la correction de certaines erreurs dans la classe et en dehors de la classe.

Tant le calendrier et le programme sont chargés; certains élèves (surtout les garçons) ne présentent pas leur travail pour être contrôlé de temps en temps au cours du trimestre. Ils ont fait la classe inversée la semaine dernière, qui est très peu de temps avant la présentation. Nous avons donc proposé de fixer un calendrier pour des entrevues de suivi pour trouver du travail si vous êtes dans la ligne droite.

La classe inversée développe les compétences linguistiques de nos élèves dans tous les domaines de la maîtrise d'une langue, mais nous ne pouvons pas dire avec certitude que la classe inversée apportera une plus grande autonomie aux élèves dans l'apprentissage de la langue. En fait, nos élèves sont débutants, nous ne pouvons pas prétendre être en mesure d'utiliser leur propre classe inversée. Pour la même raison, nous ne sommes pas en mesure d'affirmer que nos élèves sont en mesure d'évaluer eux-mêmes parce qu'ils avaient l'habitude de s'auto-évalué ou peut-être parce qu'ils n'osent pas le faire.

3. L'évaluation de la deuxième expérience

Dans la deuxième expérience, nous avons pris en compte la première expérience comme appui. Mais nous pouvons dire que la deuxième expérience a été plus rentable parce que les élèves ont fait des projets finals intéressants.

La première caractéristique de la seconde expérience est que les étudiants ne se limitent pas au contenu écrit, mais ils ont enregistré des vidéos concernant le texte explicatif à savoir : les maladies, les catastrophes naturelles..., ils ont aussi fait des travaux manuels.

Presque tous les élèves ont inclus une réflexion personnelle sur leur propre processus d'apprentissage. Parfois, nous trouvons des commentaires sur chaque leçon et nous attribuons parfois que quelques-uns.

Les élèves ont pris une grande responsabilité dans leur processus d'apprentissage parce qu'ils voulaient corriger leurs erreurs à travers l'utilisation auto-évaluation et ont été très heureux de jouer le rôle de l'enseignant; ont procédé à l'auto-évaluation et à l'autocorrection, mais parfois les élèves ont montré un grand zèle dans la préparation de leurs projets et ont inclus de nombreux contenus non planifiés, lié à d'autres types de textes.

Nous avons remarqué que beaucoup de motivations et d'intérêts et aussi une grande concurrence entre les élèves, et en particulier les filles. Chacun voulait que son projet final soit le meilleur, différent, exceptionnel et obtenir une bonne note.

La date de la remise des projets a été prolongée pour les élèves n'ayant pas présenté leurs projets à cause de leurs préoccupations des examens.

4. Évaluation globale

En travaillant avec la classe inversée, la plupart des étudiants étaient limités à la sélection, l'organisation des contenus mais n'étaient pas intéressés à l'importance de la réflexion qui joue un rôle primordial sur leur apprentissage. Par conséquent, nous avons proposé de mettre en œuvre quelques lignes directrices pour stimuler la réflexion sur les activités que nous faisons en classe. Ainsi, nous avons réfléchi sur leur processus d'apprentissage et aussi sur leur style et leurs stratégies pour acquérir de nouvelles connaissances.

Nous avons remarqué que presque tous les élèves ont consacré une grande importance au produit, mais ont marginalisé le procédé utilisé pour fructifier ce produit. Par conséquent,

nous avons proposé de donner aux apprenants des bonus (points de plus) afin d'attribuer une valeur au processus d'apprentissage suivi. En même temps, nous avons prévu des tâches en classe où l'apprenant doit indiquer la procédure.

Les étudiants n'ont pas fourni des efforts afin de cibler leurs erreurs. Il est très important de penser aux erreurs afin d'éviter de les répéter à nouveau car l'apprentissage par erreur développe leur autonomie tout en leur donnant une grande responsabilité dans leur processus d'apprentissage. Pour résoudre ce problème, nous avons suggéré de procéder à une révision des activités et la correction de certaines erreurs en la classe et en dehors de la classe.

Comme le calendrier et le programme sont chargés; certains élèves (surtout les garçons) ne présentent pas leur travail pour être contrôlé de temps en temps au cours du trimestre. Ils ont fait la classe inversée la semaine dernière, qui est très peu de temps avant la présentation. Nous avons donc proposé de fixer un calendrier pour des entrevues de suivi pour trouver du travail si vous êtes dans la ligne droite.

La classe inversée développe les compétences linguistiques de nos élèves dans tous les domaines de la maîtrise d'une langue, mais nous ne pouvons pas dire avec certitude que la classe inversée apportera une plus grande autonomie aux élèves dans l'apprentissage de la langue. En fait, nos élèves sont débutants, nous ne pouvons pas prétendre être en mesure d'utiliser leur propre classe inversée. Pour la même raison, nous ne sommes pas en mesure d'affirmer que nos élèves sont aptes à s'auto-évaluer parce qu'ils n'osent pas le faire.

D'après tous ce qui a été dit ci-dessus, nous pouvons résumer les aspects positifs de la mise en œuvre de la classe inversée dans les points suivants:

- La motivation des élèves et la créativité.
- La réflexion des élèves sur leur propre apprentissage (bien que minime, ils se donnent toujours la peine).
- La classe inversée aide à comprendre et à prendre conscience des capacités qui ont été mis au point et de recevoir la progression d'apprentissage.
- La classe inversée vous permet de définir les objectifs d'une manière claire pour que les élèves les connaissent ce qui va les aider à se concentrer sur les tâches d'enseignement et d'apprentissage.
- La classe inversée contribue également à aider l'enseignant à réfléchir sur son travail en classe et les résultats qu'il va obtenir.

5. Bilan provisoire du point de vue de l'enseignant

-Le bilan est très satisfaisant puisque les élèves ont développé l'affaire en respectant les consignes tout en insérant (tous les procédés explicatifs, qui qualifient ce type de texte, à savoir : le texte explicatif à visée informative, et que la majorité d'entre eux ont remplis les fiches d'auto-évaluation qui vont les aider à régulariser leurs travaux c'est-à-dire le revoir dans le but de l'améliorer.

-L'évaluation avait pour objectif premier de valoriser, de mettre en valeur les apprenants et non de mesurer l'élève. Cette évaluation ne termine pas une séquence et ne sanctionne pas mais elle est pratiquée sur le laps de temps de l'apprentissage.

Cette forme d'évaluation est perçue très positivement par les apprenants, en particulier les apprenants en difficulté qui se sentent valorisés par leurs efforts, les élèves forts n'ont pas de souci puisqu'une note est donnée (la question de note pose la question de l'intérêt et du plaisir de savoir)

Pour l'enseignant, les vidéos cours ne prennent pas beaucoup de temps pour être corrigé, contrairement aux autres vidéos et puisque l'aspect technique est maîtrisé globalement depuis plusieurs mois, la correction et la réalisation de ces vidéos ne dérangent pas non plus pour les mêmes raisons les élèves.

6. Bilan provisoire du point de vue des apprenants

« Nous avons gardé la syntaxe et l'orthographe des écrits des élèves »

Les capsules vidéo sont vues positivement par les élèves. Amina écrit par exemple : « je trouve ça très utile » « on peut travailler au calme chez nous »

Amel ajoute « je pense que c'est une très bonne technique car comme cela l'on peut écouter les vidéo chez soi au calme, prendre le temps de les comprendre »

Anaïs écrite « le travail à la maison avec les capsules vidéo ma bien aider pour les contrôles et pour apprendre mes cours car je peux réentendre les cours chez moi »

Pour le travail collaboratif (le projet final), Fatima écrit : « le travail collaboratif en équipe marche très bien car l'on peut partager nos idées, en discuter et le professeur vient nous voir de temps en temps pour nous expliquer quand on ne comprend pas, ce qui nous permet d'avoir de bon résultats »

Remarque : Les groupes formés par le professeur peuvent se scratcher totalement.

7. Propositions pour la préparation de la classe inversée

- L'enseignant doit motiver et récompenser des projets créatifs et les attitudes optimistes des élèves, de les présenter au groupe de partager les connaissances et décider de construire leurs propres pratiques.
- La pratique de la classe inversée devrait se répéter dans d'autres cours et les résultats se rapportent à une évaluation plus poussée afin de surmonter les difficultés rencontrées dans ce travail.
- L'enseignant doit établir une stratégie appropriée pour inciter les élèves les encouragés à montrer leur travail.
- Le projet de classe présenté par les élèves devrait être un exemple de leur travail; Il est le guide de référence réel et disponible, à condition que l'élève apporte des éclaircissements sur son travail en étant bien préparé et créative.
- Encourager les élèves à concevoir leurs applications, expérimenter des pratiques conçues par eux-mêmes, l'élève devrait devenir un explorateur des aspects que l'enseignant n'a pas inclus dans le contenu et qui peut contribuer à leur apprentissage.
- L'enseignant doit garder une trace du projet présenté, il doit définir et expliquer les critères à prendre en compte dans l'évaluation.
- L'enseignant doit susciter l'intérêt des élèves non motivés afin de maîtriser leur processus d'apprentissage.
- Et enfin, vous devez fournir plus d'emplois au cours afin que les élèves les intègrent.

A partir des résultats des deux expériences, nous pouvons dire que l'intégration de la pédagogie de la classe inversée dans l'enseignement du français au secondaire représente un facteur positif. La majorité du travail présenté par les élèves était réussi. En ce qui concerne la première expérience la moitié de la classe a eu de bonnes notes, et pour la deuxième expérience ces derniers ont réalisé des travaux pleins d'amour et de créativité.

Conclusion

L'objectif fondamental de notre recherche porte sur l'importance de l'intégration de la nouvelle pédagogie dans l'enseignement-apprentissage du FLE. Nous focalisons notre recherche en particulier sur la pratique de la classe inversée en classe de langues.

Nous avons remarqué que le recours à cette approche rend les apprenants plus motivés et actifs et cela grâce à l'échange et l'interaction qui développe chez eux la connaissance socioculturelle.

Les résultats de notre recherche peuvent s'énoncer sur les plans suivants :

Sur le plan thématique, il s'agit d'un sujet passionnant qui puise ses ressources dans l'approche de l'apprentissage moderne qui vise à promouvoir un apprentissage de qualité.

En réalisant notre travail, il est important de noter quelques difficultés rencontrées liée à la rareté des études menées dans ce domaine en Algérie. En plus, un chercheur dans le domaine de didactique du FLE peut faire face à des obstacles d'ordre technique. Heureusement, une recherche minutieuse sur internet nous a permis de dépasser ces entraves et de mener à terme ce travail.

De par ses qualités, nous confirmons que la classe inversée est un outil pédagogique efficace utilisée en faveur de l'enseignement apprentissage du FLE, mais il doit être accompagné d'une stratégie d'enseignement convenable pour assurer l'acquisition des quatre compétences de base.

Nous avons voulu illustrer notre travail par une petite enquête, donc nous avons expérimenté l'effet de ce support et son utilisation dans une classe de langue à travers laquelle nous faisons cette enquête, c'était une classe de 2^{ème} année du secondaire.

Certes que, nous constatons qu'il y a une minorité des enseignants qui n'utilisent plus ce support dans leurs classes à cause d'un manque de matériels ou de formation chez certains établissements scolaires.

Nous concluons notre recherche par l'apport linguistique de cette démarche qui permet d'apporter une certaine nouveauté à l'enseignement pour éviter la routine dictée par les méthodes traditionnelles.

Références

Bibliographiques

BARON Georges-Louis BRUILLARD Eric & Droit- DELANGE Béatrice (dir). Informatique en éducation : perspectives curriculaires et didactique, Revue française de pédagogie .Consulté le 11/03/2017.

BEACCO, J.C (1995) : La méthode circulante et les méthodologies constituées », Le français dans le monde (recherche et application), numéro spécial « méthode et méthodologie », Janvier pp36-41.

CLASSE INVERSÉE, tendons et « systémison » le concept, site de Marcel Lebrun (professeur en technologies de l'éducation et conseiller pédagogique à //PM de l'UCL) sur La taxonomie de bloom. 2001.

GERMAIN, C (1993), Evolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire, Paris, clé International, coll. DLE p 203.

Ille de flux l'envers et l'endroit de la mondialisation urbaine, Fayard 2013 consulté le 06/02/2017

LANGOUET, GABRIEL (1986), Innovations pédagogiques et technologies éducatives. Revue française de pédagogie, n°76 (Juillet, Septembre, 1986)-pp 25-29.

LEBRUN Marcel, <http://lebrunremy.le/worldpress/> consulté le 17/04/2017

MARGHERITE, ALTET « Les pédagogies de l'apprentissage », puf, 1998.

MERIEU Philippes, réappropriation de la classe par les élèves. Voir le numéro du magazine Esprit n 401-consulté le 23/04/2017

MONJIN Olivier, Ille de flux l'envers et l'endroit de la mondialisation urbaine, Fayard 2013 consulté le 06 /02/2017

PUREN, C. (1988) : Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues, Paris, Nathan, clé, International, col, DLE p50.

PUREN, C. (1995) : « Des méthodologies constituées et de leur mise en question », Le français dans le monde (recherche et application), Numéro spécial « Méthode et méthodologie », Janvier pp36-41.

Sitographie

Emission De France culture <http://www.franceculture.fr/Emission-rue-des-ecoles-qu-est-ce-qu-une-classe-inversée-a-quoi-cela-peut-s> consulté le 16-2-2017

<http://www.ludorria.com/?x=.722&y:.13@sflipped+classroom> consulté le 14/03/2017

<http://www.thedailyriff.com/articles/the-flipped-class-conversation-689.php> consulté le 13/05/2017

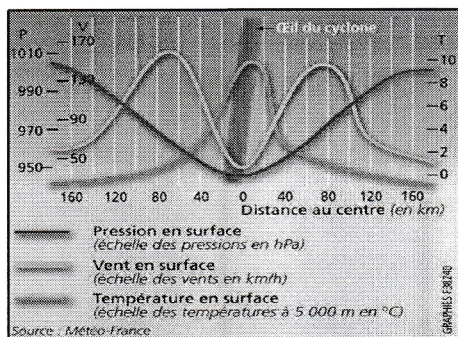
[http://lebrunremy.be/word Press/?P=740](http://lebrunremy.be/wordPress/?P=740) consulter le 13/ 05/ 2017.

Annexes

Annexe n° 1

Questionnaire :

Qu'est-ce qu'une

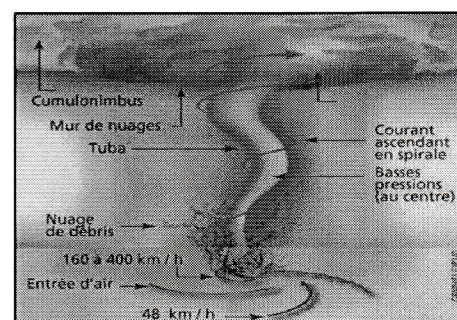


Quels sont ses niveaux ?



Quels sont les pays concernés

Comment se forme une tornade ?



- Que n'avez-vous pas compris dans les questions précédentes ?

Remarque : Cela permet aux élèves de vérifier leurs réponses et d'amorcer un échange entre pairs pour justifier les bonnes réponses.

Annexe n° 2

-Nous procédons à un premier tour de vote ou chaque élève. A l'aide de carton A.B.C.D indique le vote. Nous recensons le nombre de voies reportées pour chaque solution.

-...Relevez du texte une énumération ? Trouvez une illustration ?.....

-... Cherchez une dénomination ?.....

Relevez une définition du texte ?



A

B

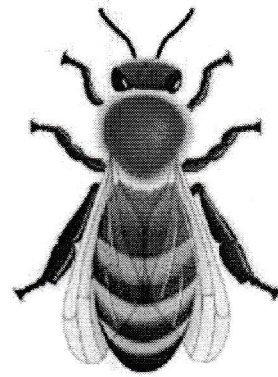
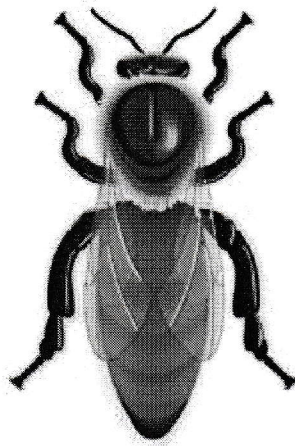
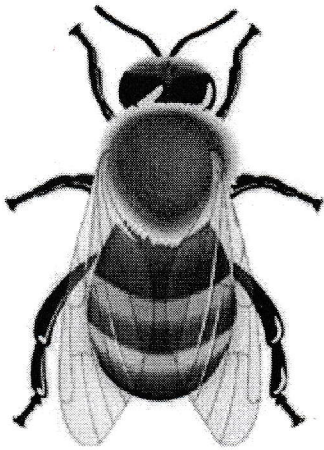
C

D

Annexe n° 3

Activité N1

1-Essayez de reconnaître les différents membres de la société des abeilles ?



2-Quelle est la spécificité de chaque membre ?

Annexe n° 4

Le langage oral des éléphants

L'éléphant barrit pour saluer un autre éléphant, pour rappeler son petit à l'ordre, pour manifester sa peur ou sa colère. Ces barrissements résonnent¹ à travers toute la brousse... Cependant, ce n'est pas son seul moyen de communiquer oralement. Suivons une troupe d'éléphants qui progresse dans la savane, par petits groupes espacés, sur un front de plusieurs kilomètres. Brusquement la troupe s'arrête, change de direction ou de rapidité.

Mais pourquoi les éléphants ont-ils une telle attitude aussi bizarre ?

Si vous étiez à ce moment-là, au milieu de la troupe d'éléphants, vous auriez ressenti une impression bizarre, une sorte de grondement sourd, quelque chose qui ressemble au grondement lointain d'un avion très haut dans le ciel. L'oreille humaine ne l'entend pas vraiment et pourtant, on perçoit « dans le fond de l'air » quelque chose de très sourd. Ce sont très grave, c'est l'autre voix des éléphants. Ils émettent des infrasons : des sons très graves que normalement les hommes n'entendent pas, mais que l'on peut très bien enregistrer avec des appareils spécialisés. Les infrasons s'entendent de très loin car ils ne sont pas altérés² par la distance. Séparés de plusieurs kilomètres, des troupes d'éléphants peuvent ainsi s'avertir de la présence d'un point d'eau, de la fatigue d'un des jeunes ou de l'existence d'un danger, comme un séisme ou un tsunami. Pour mieux entendre ces signaux, les éléphants s'immobilisent tous en même temps, l'oreille tendue pendant presque une minute. Une fois le message entendu, ils s'arrêtent, changent de direction ou accélèrent leur progression.

Les éléphants communiquent à l'aide de grondements : des infrasons qui ne peuvent être entendus par les humains. Il n'y a aucun doute aujourd'hui. Les enregistrements montrent que les éléphants se parlent ainsi. Il semble même qu'ils sont bavards.

D'après un texte d'Alain Robert et http://www.futura-sciences.com/fr/news/t/vie-1/d/communication-par-ondes-sismiques-chez-les-elephants_3873/

Résonnent¹ = résonner = renvoyer le son plus fort - Altérés² = abimés



Annexe n° 5

Fiche d'auto-évaluation à remplir :

| Critères | oui | non |
|---|-----|-----|
| -En tant qu'énonciateur j'apparais dans mon document | | |
| J'ai utilisé des procédés explicatifs? A savoir « définition, explications, illustrations ; analyses ; exemple » <ul style="list-style-type: none">- mon explication présente des faits selon un ordre chronologique- les étapes de mon explication sont soulignées par des liens logique exprimant l'objectif à atteindre- j'ai ordonné les informations principales et les informations secondaires- Mon travail contient des exemples- Y'a-t-il assez de schéma dans mon travail- Mon explication présente des faits selon un ordre chronologique- Est-ce que J'ai respecté la technique du compte rendu objectif | | |