



Université Oran 2
Faculté des Langues étrangères

MEMOIRE

Pour l'obtention du diplôme de Magistère
En Langue Française

Option : Didactique

*Place et rôle de l'évaluation formative dans
l'enseignement/apprentissage du FLE*

- Exemple de la 2^{ème} AM -

Présenté et soutenu publiquement par :

Mlle. SEIHOUB Imane

Devant le jury composé de :

M. TOUATI Mohammed	MCA	UNIV. Oran 2	Président
Mme. MOKADDEM Khédidja	Professeur	UDL de SBA	Examineur
M. MISSOURI Bélabbas	MCA	UDL de SBA	Examineur
M. FARI BOUANANI Gamal EL Hak	MCA	ENPO d'ORAN	Rapporteur

Année universitaire : 2015/2016

Remerciements

Je remercie vivement mon professeur Mr FARI BOUANANI Gamal El Hak, qui n'a ménagé ni son temps ni ses efforts pour m'encadrer. Merci pour toute son aide, son suivi permanent et ses précieux conseils. Je lui en serai toujours reconnaissante.

Mes remerciements vont aussi à tous les membres du jury qui ont accepté de lire et d'évaluer ce travail.

Je remercie toutes les personnes qui ont pu m'aider, d'une manière ou d'une autre, à terminer ce travail.

Je remercie également tous mes autres professeurs

A la mémoire de ma mère qui nous a quittés le 1^{er} février 2015

A mon père

SOMMAIRE

INTRODUCTION	6
PREMIÈRE PARTIE	10
Chapitre I : Enseignement du FLE en Algérie	11
1. Enseignement du FLE en Algérie.....	11
2. Statut du français en Algérie	13
3. Système éducatif algérien	13
Chapitre II : Enseignement du FLE au cycle moyen en Algérie	16
1. Objectifs du FLE au cycle moyen	16
2. Objectifs de l'enseignement du FLE en 2AM.....	17
3. Le programme de français en 2AM.....	17
Chapitre III : Apprentissage, enseignement et évaluation	21
1. Apprendre.....	21
2. Enseigner	22
3. Évaluer.....	24
Chapitre IV : L'évaluation formative dans l'enseignement/apprentissage du FLE	32
1. Modèles d'évaluations formatives :.....	32
2. Outils d'évaluation :	33
3. Rôle et importance de l'évaluation formative :	35
DEUXIÈME PARTIE	36
Chapitre I : Observation de classe	38
1. Présentation du corpus.....	38
2. Qu'est-ce qu'une fiche pédagogique ?	39
3. Observation de classe	41
4. Corpus.....	42
5. Analyse du corpus :	51
Chapitre II : Questionnaire à l'intention des enseignants et analyse	59
1. Description du questionnaire	59

2.	Distribution du questionnaire	59
3.	Objectifs du questionnaire	59
4.	Analyse des réponses.....	59
 Chapitre III : Vérification des hypothèses et implication didactique		 69
1.	Vérification des hypothèses.....	69
2.	Perspectives et implication didactique :	70
 CONCLUSION GÉNÉRALE		 73
 BIBLIOGRAPHIE		 77
 ANNEXES		 88

INTRODUCTION

Le présent travail rentre dans le cadre de la rédaction d'un mémoire de magistère en didactique du FLE qui a pour titre « Place et rôle de l'évaluation formative dans l'enseignement/apprentissage du FLE », (Cas de la 2^eAM).

La mondialisation et les échanges entre les pays font de la connaissance d'une langue étrangère une nécessité voire même, dans certains cas, une obligation. Nombreux sont ceux qui sont conscients des multiples avantages et privilèges personnels et professionnels acquis avec des compétences linguistiques. C'est pour cette raison que le système éducatif algérien poursuit ses efforts afin d'accroître l'efficacité de l'enseignement/apprentissage des langues. Bien que le français occupe une place fondamentale, voire même privilégiée, dans notre société et ce sur le plan éducatif, social et économique, grâce à l'abondance des médias, des paraboles et aux nombreuses filières de l'enseignement supérieur enseignées en langue française, il existe cependant des apprenants qui n'éprouvent aucune motivation vis-à-vis de l'apprentissage du français. Certains trouvent que les méthodes d'enseignement/apprentissage sont trop académiques, trop difficiles à suivre et à comprendre, d'autres disent qu'ils ont été traumatisés par des expériences scolaires ou tout simplement, que la connaissance de la langue française n'est pas essentielle dans leurs vies.

En tant qu'enseignante de français langue étrangère au moyen, nous sommes quotidiennement confrontée à la pratique de la classe et l'évaluation est une démarche de différenciation pédagogique importante, voire incontournable. Dans notre profession d'enseignante, nous sommes amenée à évaluer les apprentissages des élèves. Nous constatons que l'évaluation occupe une place prépondérante dans l'enseignement/apprentissage. Les connaissances acquises par les apprenants sont testées sous forme d'une évaluation formative au cours du processus d'apprentissage et sous forme d'une évaluation sommatives certificatives à la fin de chaque cycle (primaire, moyen, secondaire) ou de chaque formation.

Chaque enseignant est conscient de l'utilité de l'évaluation, même si celle-ci n'est pas toujours objective, car l'objectivité reste un idéal difficile à atteindre, néanmoins il existe de nombreux critères et dispositifs qui vont avec toute action de formation en langue, permettant à l'enseignant de s'en approcher et d'être capable d'évaluer ses apprenants de la façon la plus judicieuse et la plus objective, et ce à différents niveaux des apprentissages : savoirs, savoir-faire et savoir-être. Il évalue à divers moments et pour de nombreuses raisons : pour vérifier si les objectifs de ses enseignements sont atteints, pour vérifier le niveau de ses apprenants, et surtout pour former l'apprenant et lui apprendre à comment apprendre, comment construire des savoirs, comment agir dans telle ou telle autre situation, c'est ce qu'on appelle « l'évaluation formative », qui se fait tout au long de l'apprentissage.

Le choix du thème est dû aux nombreuses expériences vécues avec nos apprenants, nous avons souvent eu recours à l'évaluation formative pour suivre la progression du niveau de nos élèves en français. Cela justifie aussi le choix du cycle (le moyen), ainsi notre lieu d'enquête sera le CEM. C'est ce qui nous a poussée donc à nous interroger sur le problème de l'évaluation et son importance dans le processus d'apprentissage. L'évaluation détermine avec toute la précision nécessaire ce que l'apprenant doit savoir faire ou connaître au terme de son apprentissage, elle permet d'organiser un parcours de formation correspondant aux objectifs visés et aux compétences attendues.

Problématique et hypothèses :

L'objectif de notre travail est de voir la place et le rôle de l'évaluation formative en classe de FLE.

Notre problématique sera la suivante :

Quel est le rôle de l'évaluation formative, quelle place occupe-t-elle dans l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie et quelles sont ses visées ?

Ce qui implique les questions suivantes, auxquelles nous essayerons de trouver des réponses tout au long de notre recherche, dans un va-et-vient permanent entre théorie et pratique :

- ✚ Les pratiques d'évaluation en classes de FLE ne sont pas, tout le temps, au service de l'enseignement/apprentissage et cela est dû aux formations lacunaires des enseignants de FLE.
- ✚ L'évaluation formative aide à la gestion des activités didactiques dans l'enseignement/apprentissage du FLE.

Organisation du travail :

Ce mémoire sera réparti en deux parties : La première partie sera composée de quatre chapitres. Dans le premier, nous parlerons de l'enseignement du FLE en Algérie. Dans le deuxième, nous évoquerons l'enseignement du FLE au cycle moyen et ses objectifs, plus précisément, objectifs du FLE en 2AM. Nous avons consacré le troisième chapitre, à l'"évaluation" : sa définition, ses outils, ses objectifs et ses différentes formes. Quant au quatrième chapitre de cette partie, nous l'avons consacré à l'évaluation formative : ses modèles, ses outils et son importance dans l'enseignement/apprentissage du FLE.

La deuxième partie sera composée de trois chapitres. Le premier sera consacré à une enquête sur le terrain et une observation de classe était indispensable afin d'être informée des pratiques d'évaluation formative en classe. Nous assisterons donc à des séances d'une séquence pédagogique. Dans ce même chapitre nous ferons l'analyse de ce qui se fait en classe en matière d'évaluation formative. Dans le deuxième chapitre, nous ferons l'étude et l'analyse des résultats du questionnaire distribué aux enseignants. Le dernier chapitre de cette partie sera consacré aux vérifications des hypothèses formulées préalablement et nous essayerons de proposer des perspectives sous formes d'implication didactique.

PREMIÈRE PARTIE

Chapitre I : Enseignement du FLE en Algérie

Introduction :

À l'heure de la mondialisation et d'une immigration/émigration diversifiée, l'enseignement des langues étrangères s'impose partout. Les objectifs de cet enseignement ne se limitent pas seulement à l'apprentissage de compétences linguistiques d'une langue donnée, mais il s'étend aussi à des compétences culturelles. Qu'en est-il de l'enseignement du français en Algérie ?

1. Enseignement du FLE en Algérie

En conséquence à l'histoire coloniale qui a duré 132 ans, la langue française a toujours été présente en Algérie parallèlement aux autres langues maternelles ainsi qu'à l'arabe de scolarisation. Cette langue a donc été, en quelque sorte, imposée. Elle est enseignée aux Algériens depuis l'époque coloniale où elle avait le statut de langue native. Après l'indépendance, ce statut s'est transformé en « langue étrangère ». Elle devient alors une langue d'enseignement, on lui accorde plus d'intérêt. Elle est présente dans le système scolaire algérien à tous les niveaux (primaire, moyen, secondaire). A l'université, le français est langue d'étude pour la majorité des filières scientifiques. D'une année à une autre, les réformes se succèdent dans le but d'améliorer l'enseignement/apprentissage du français. Cependant, depuis les réformes de 1976, qui ont instauré et généralisé l'usage de l'arabe, l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie n'a plus eu les résultats espérés. Cependant, il convient de préciser que ce n'est pas la seule explication. En effet, les raisons de ce recul sont multiples en dépit des efforts fournis par l'école algérienne pour promouvoir l'enseignement/apprentissage du FLE dans notre pays.

Nous citons parmi ces raisons l'application aveugle des méthodes d'enseignement, conçus ailleurs, qui ne sont pas compatibles avec la réalité algérienne.

Louise Dabène écrit sur à sujet :

« On commence à s'apercevoir (...) que les transferts de méthodologies d'un contexte pédagogique à un autre se heurtent à des obstacles d'ordre culturel autant que linguistique, difficultés essentiellement dues à la méconnaissance des univers dans lesquels celles-ci sont appelées à s'insérer »¹.

En raison aussi de l'image qu'a la langue française dans notre société, la langue du colonisateur pour beaucoup d'Algériens, puisque la France a colonisé l'Algérie pendant 132 ans (de 1830 à 1962). Cependant, et aussi paradoxalement, et de par l'Histoire qui lie l'Algérie à la France, le français n'a jamais été perçu comme langue étrangère comme c'est le cas des autres langues étrangères (anglais ou autres).

L'ordonnance du 16/04/1976, toujours en vigueur, portant sur l'organisation de l'éducation et de la formation, assigne à l'enseignement du français trois objectifs :

- ✚ L'accès à une documentation simple, dans le FLE.
- ✚ La connaissance des civilisations étrangères.
- ✚ Le développement de la compréhension mutuelle entre les peuples.

De manière pragmatique, les programmes de français du 2^{ème} cycle (tels qu'ils figurent sur les réaménagements officiels de 1998) visent, à côté de la construction d'une compétence générale ouverte sur les autres, l'acquisition d'un niveau seuil linguistique (qu'il faudrait délimiter) irréversible.

¹Dabène, L. in Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues. Hachette Livre, 1994, p.5.

2. Statut du français en Algérie

Dans le nouveau programme de français :

- ✚ La langue est envisagée dans sa dimension communicative qui a pour objectif de préparer l'apprenant à communiquer dans cette langue, par la pratique de l'oral et de l'écrit. La langue est donc étudiée comme un outil de communication et d'interaction.
- ✚ La notion de « compétence » est introduite pour la première fois en visant le développement personnel et social de l'élève.

3. Système éducatif algérien

L'Algérie est un grand pays francophone, pourtant elle ne fait pas partie de la Francophonie. Pour comprendre ce paradoxe, il est nécessaire de savoir que la langue française en Algérie fait l'objet d'une forte ambivalence, qui présente des aspects sociaux, culturels, identitaires et politiques.

Le français est la première langue étrangère parlée et étudiée en Algérie. Les Algériens se sentent très familiers avec la langue de Molière, l'Histoire de leur pays y a beaucoup contribué

À l'école, on commence à apprendre le français dès la troisième année primaire. La compétence globale du cycle primaire est que l'élève, à partir de supports sonores et visuels oraux et écrits, soit capable de comprendre/produire des dialogues, des énoncés qui racontent, qui décrivent et qui expliquent en relation avec des actes de paroles.

Les systèmes éducatifs diffèrent d'un pays à un autre, ils sont divisés en plusieurs niveaux :

- ✚ Préparatoire ;
- ✚ Fondamental (primaire/moyen) ;
- ✚ Secondaire ;
- ✚ Enseignement supérieur.

Au lendemain de l'indépendance, l'Algérie a connu de multiples réformes du système éducatif, la première date des années 1970, la deuxième a été mise en place à la suite des réformes institutionnelles qu'a connues le pays au début des années 2000.

3.1. Première réforme

Elle a eu lieu en 1976 par l'ordonnance du 16/04/1976 n° 76-35 à la suite de l'amorce de la rupture avec le système éducatif hérité de la colonisation.

La scolarité est alors organisée en années fondamentales et années secondaires.

Le cycle fondamental comprend neuf années de scolarité obligatoire : six années au primaire, à l'issue desquelles l'élève passe un examen de sixième, et trois années au moyen. Au bout de la neuvième année de scolarité, l'élève passe l'examen du brevet d'enseignement fondamental (B.E.F.) qui lui permet d'accéder au secondaire lequel propose deux orientations : enseignement général ou technique. Chacune de ces spécialités compte trois ans, à la fin de ce cycle, les élèves passent un examen qu'on appelle examen du Baccalauréat qui clôt le cycle scolaire.

3.2. Deuxième réforme

Vingt ans plus tard, une nouvelle loi d'orientation est envisagée sur l'éducation. Il est question de réformer une nouvelle fois le système éducatif. Ce texte de loi vise à introduire les modifications essentielles à la loi n° 76-35 du 16 avril.

Les décrets présidentiels n° 2000-101 et 2000-102 datés du 9 mai 2000 portent sur la création de la commission de réforme du système éducatif. Le conseil supérieur de l'éducation est créé, sa mission première est de participer à la définition de la politique d'éducation et de formation, son évaluation et son orientation conformément aux exigences de développement et de progrès.

La Commission Nationale pour la réforme de l'éducation a rendu un rapport général en 2001, ce rapport a été adopté (avec quelques amendements) et la rentrée

scolaire 2003 a été retenue pour marquer le coup d'envoi et la mise en place de cette réforme.

La nouvelle organisation du système scolaire algérien se répartit comme suit :

- ✚ Le cycle primaire compte désormais cinq ans à l'issue desquels les élèves passent un examen appelé toujours Examen de Sixième, qui leur donne le droit au passage au cycle suivant.
- ✚ Le cycle moyen compte quatre ans à l'issue desquels les élèves passent l'examen du Brevet d'Enseignement Moyen (B.E.M.).
- ✚ Le cycle secondaire, avec trois ans au bout desquels les élèves passent l'examen du Baccalauréat qui leur accordera le droit aux études universitaires.

Les principes méthodologiques préconisés dans le système éducatif algérien :

- ✚ L'approche Communicative.
- ✚ L'approche Par Compétences.

La réforme du système éducatif vise à élever le niveau des élèves et à améliorer la qualité de l'enseignement et des apprentissages. Dans ce contexte, la constitution de nouvelles dispositions d'évaluation est à l'ordre du jour, et ce, à tous les niveaux du système d'éducation.

Nous passons au chapitre II que nous consacrerons à l'enseignement du FLE en Algérie et ses objectifs, plus précisément, objectifs du FLE en 2^eAM.

Chapitre II : Enseignement du FLE au cycle moyen en Algérie

Les réformes ont été instituées par le Ministère de l'Education et de l'Enseignement pour améliorer l'enseignement du français, adoptant ainsi des changements tantôt concernant le nombre d'heures à enseigner, tantôt touchant la qualité des enseignements dans le but de les actualiser avec les différentes méthodes et approches adoptées. Tout cela, afin de pousser l'apprenant à communiquer dans cette langue et de lui faciliter son utilisation dans les différents domaines de la vie. Il y a eu donc installation de nouveaux programmes et changement du volume horaire au cycle moyen.

1. Objectifs du FLE au cycle moyen

L'un des objectifs primordiaux de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère est l'ouverture sur des cultures étrangères afin de pouvoir communiquer et tisser des relations avec d'autres peuples et d'autres pays, de comprendre et de se faire comprendre.

Le cycle moyen est divisé en trois paliers : le premier palier qui est la première année au moyen, le deuxième palier qui représente à la fois la deuxième et la troisième année de l'enseignement moyen, et le dernier qui est la quatrième année.

Concernant le premier palier du cycle moyen (la première année), l'objectif est d'adapter des apprenants venus de l'école primaire à un contexte nouveau d'apprentissage, différent. Il touche essentiellement l'explicatif et le prescriptif.

Au deuxième palier, il s'agit de renforcer et d'approfondir les différentes compétences installées afin de permettre à l'élève de communiquer dans différentes situations à travers l'usage de supports oraux et écrits traitant du narratif.

Le dernier palier traite d'un nouveau contexte qui est l'argumentation. L'objectif est d'orienter les apprenants et de consolider les acquis pour pouvoir passer une évaluation globale des compétences acquises tout au long de leur cursus au moyen.

Sur ce, l'apprenant sortant du cycle moyen est supposé avoir acquis des compétences lui permettant de communiquer oralement et par écrit dans différentes situations, adaptées bien sûr à son niveau intellectuel.

2. Objectifs de l'enseignement du FLE en 2AM

L'importance accordée à un cours de langue en FLE dépend des apprenants et des objectifs du programme.

L'apprentissage du français langue étrangère au moyen vise à faire de l'apprenant un individu capable de communiquer dans cette langue en dehors du contexte scolaire, c'est-à-dire dans sa vie quotidienne, sociale, à développer chez lui, tant à l'oral qu'à l'écrit, l'expression d'idées et de sentiments dans différents types de discours. La pratique des quatre habiletés (production orale et production écrite, compréhension orale et compréhension de l'écrit) permet à l'élève d'apprendre la langue et de l'utiliser pour communiquer et pour se documenter.

A partir donc des textes variés, oraux ou écrits, l'apprenant du moyen se forge des outils d'analyse utiles pour aborder des textes ou en produire lui-même. Il affirmera alors ses compétences tout au long du cycle.

3. Le programme de français en 2AM

En deuxième année, la narration occupe une place prépondérante. Les autres pratiques discursives (information, explication, description, argumentation, etc.) sont vues en français durant le cursus scolaire des apprenants dans le moyen :

Le prototype discursif étudié chez les 1AM durant toute l'année est le discours informatif.

En troisième année, la description est faite sous toutes ses formes et dans la diversité des textes (description objective, subjective, description au service de la narration, de l'explication, de l'argumentation, etc.).

En quatrième année, la prépondérance est accordée à l'argumentation.

Ainsi, à la fin des quatre années du moyen, l'apprenant aura vu les types de textes les plus divers.

Le nouveau programme a pour objectif de préparer l'apprenant à communiquer dans cette langue par la pratique de l'oral et de l'écrit. Il vise à développer chez l'élève de 2AM des compétences discursives. Il lui permet par la découverte et l'apprentissage de la narration de se situer dans le temps et dans l'espace. L'ensemble des activités de ce programme a pour but de construire des savoirs et des savoir-faire visant des objectifs de réception et de production (écouter/parler, lire/écrire).

Le programme compte trois projets. Chaque projet est composé de trois à quatre séquences et à la fin de chaque séquence, les apprenants sont amenés à réaliser une production qui finalise les enseignements/apprentissages.

Programme annuel de la 2AM

Projet 1	Raconter à travers le conte
Supports	<ul style="list-style-type: none"> ✚ « Aladin et la lampe merveilleuse I » ✚ « La boule de cristal » ✚ « Aladin et la lampe merveilleuse II » ✚ « Conte de l'eau volée » ✚ « La Vache des orphelins » ✚ « Aladin et la lampe merveilleuse III » ✚ « L'arbre entêté »
Lexique	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Les formules d'ouverture du conte ✚ Familles de mots ✚ Les mots qui structurent un conte ✚ Le champ lexical ✚ Le vocabulaire du portrait ✚ Les formules de clôture ✚ Les substituts lexicaux
Grammaire	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Les compléments circonstanciels ✚ Les temps du récit ✚ Les valeurs de l'imparfait ✚ L'expansion du nom : l'adjectif et le complément du

	<p>nom</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Les substituts grammaticaux
Conjugaison	<ul style="list-style-type: none"> ✚ L'imparfait de l'indicatif ✚ Le passé simple de l'indicatif ✚ Le passé simple de l'indicatif (suite) ✚ Consolidation des acquis
Orthographe	<ul style="list-style-type: none"> ✚ L'imparfait des verbes en : cer, ger, yer, ier ✚ Les homophones lexicaux ✚ L'accord de l'adjectif qualificatif ✚ Les homophones grammaticaux : ce/se ; ces/ses ; c'est/s'est
Expression écrite	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Compléter un conte en imaginant la situation initiale ✚ Compléter un conte en imaginant une suite d'événements ✚ Rédiger le portrait moral et physique du personnage d'un conte ✚ Compléter un conte en imaginant la situation finale

Projet 2	Raconter à travers la fable
Supports	<ul style="list-style-type: none"> ✚ « La Colombe et la Fourmi » ✚ « Le Lion et le Renard » ✚ « L'Âne et le Chien » ✚ « Le Coq et le Renard » ✚ « Le laboureur et ses enfants »
Lexique	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Le champ lexical ✚ La synonymie ✚ Les verbes introducteurs de paroles ✚ Le vocabulaire de la fable : traits de caractère, qualité
Grammaire	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Les valeurs du présent de l'indicatif ✚ La ponctuation dans le dialogue ✚ Les types de phrases
Conjugaison	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Le présent de l'indicatif ✚ Le futur de l'indicatif ✚ L'impératif présent
Orthographe	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Le participe présent et l'adjectif verbal ✚ La formation des adverbes ✚ Dictée
Expression écrite	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Rédiger avec ses propres mots la fable choisie ✚ Insérer un dialogue dans une fable ✚ Compléter une fable – Rédiger la morale de cette fable

Projet 3	Raconter à travers la légende
Supports	<ul style="list-style-type: none"> ✚ « Une pluie d'alligators » ✚ « Le chant du rossignol » ✚ « La légende de Sethos » ✚ « Taourirt la protégée » ✚ « L'étrange histoire de l'auto-stoppeuse » ✚ « La tragédie du vol 19 »
Lexique	<ul style="list-style-type: none"> ✚ La description objective ✚ La suffixation ✚ La description subjective ✚ L'antonymie ✚ Les registres de langue ✚ Le champ lexical
Grammaire	<ul style="list-style-type: none"> ✚ L'expression du temps ✚ La proposition subordonnée relative ✚ La forme passive
Conjugaison	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Le subjonctif présent ✚ Le passé composé ✚ La conjugaison passive
Orthographe	<ul style="list-style-type: none"> ✚ L'accord sujet/verbe ✚ L'accord du participe passé ✚ Les homonymes : Quel, Quels, Quelle, Qu'elle, Qu'elles
Expression écrite	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Rédiger la suite d'un récit fantastique ✚ Raconter avec ses propres mots l'histoire d'un personnage de légende ✚ Raconter l'histoire d'un personnage doté de pouvoirs surnaturels

Nous allons voir, dans le chapitre suivant, l'"évaluation" : sa définition, ses outils, ses objectifs et ses différentes formes.

Chapitre III : Apprentissage, enseignement et évaluation

Avant de voir le rôle de l'évaluation dans l'enseignement/apprentissage, il convient d'abord de comprendre ce que signifie « apprendre » et « enseigner ». Il nous semble donc nécessaire de définir « apprentissage » et « enseignement » d'une langue étrangère et de faire la distinction entre ces deux mots. Parallèlement nous définirons les termes qui désignent les acteurs de ces deux processus et qui sont « apprenant » et « enseignant ».

1. Apprendre.

1.1. Qu'est-ce qu'apprendre ?

L'« apprentissage » est une démarche de l'apprenant pour s'approprier des connaissances.« *L'apprentissage est la démarche consciente, volontaire et observable dans laquelle un apprenant s'engage, et qui a pour but l'appropriation. L'apprentissage peut être défini comme un ensemble de décisions relatives aux actions à entreprendre dans le but d'acquérir des savoirs ou des savoir-faire en langue étrangère* »² . « Apprenant » désigne celui qui apprend, il est considéré, actuellement, comme « acteur social possédant une identité personnelle » (Cuq, 2003, p.21). « A partir des années 1970, on a progressivement rendu à l'apprenant ce qui lui revient : sa psychologie individuelle. De sujet passif, l'apprenant est transformé en vecteur du processus d'apprentissage » (Cuq, 2003, p.21).

²Cuq, J-P. 2003. in *Dictionnaire de didactique du françaislangueétrangère*. Paris : CLE International. P. 22

L'apprenant est un acteur dans sa classe ce qui souligne sur la conception interactive de l'appropriation du savoir en classe de langue.

1.2. L'apprenant d'aujourd'hui

L'apprenant d'aujourd'hui s'engage pleinement dans son apprentissage. Il est actif et autonome. Il est sollicité par internet, la télévision, les affiches, le cinéma. Il est attiré par l'informatique et les smartphones, moins par le livre traditionnel. Les connaissances qu'il acquiert tout au long de sa vie sont plus proches d'un montage de séquences visuelles que du déroulement des mots dans une phrase écrite. Il est nourri d'images et s'exprime, souvent, par des images.

Le fait qu'il soit né dans un monde en perpétuelle évolution l'oblige à s'ouvrir sur le monde, il connaît alors différents modes de vie, différentes cultures, ce qui fait de lui un individu tolérant qui respecte l'Autre.

2. Enseigner

2.1. Qu'est-ce qu'enseigner ?

D'après le *Dictionnaire Actuel de l'éducation* (Legendre, 1993), l'enseignement peut être décrit comme un processus de communication dont le but est de susciter l'apprentissage. Enseigner ne signifie pas que transmettre l'apprentissage :

« Enseigner, c'est donner aux apprenants les moyens d'atteindre rapidement les buts pour lesquels ceux-ci ont décidé d'investir du temps et parfois de l'argent dans l'apprentissage d'une langue étrangère » (Tagliante, 1994, p. 14).
« L'enseignement ne peut donc plus aujourd'hui être conçu seulement comme une transmission de savoir : l'accent est davantage mis sur les moyens méthodologiques qui sont fournis à l'apprenant pour construire ses propres savoirs. Il peut donc être défini comme une tentative de médiation organisée, dans une relation de guidage en classe, entre l'apprenant et la langue qu'il désire s'approprier » (Cuq et Gruca, 2002).

Le rôle de l'enseignant a changé pendant les dernières années, il n'est plus l'unique source d'informations que J-P. Cuq appelait « *le transmetteur de savoir* » et

l'apprenant « le consommateur d'un savoir »³. Il est devenu plutôt organisateur et animateur dans sa classe, il conseille et guide ses apprenants. J-P. Cuq précise que :

« A l'image du maître accoucheur de savoir correspond l'image du disciple, découvreur d'un savoir qui lui est intérieur »⁴.

2.2. L'enseignant d'aujourd'hui

Face à l'apprenant d'aujourd'hui, l'enseignant, devenu animateur, conduit ses apprenants au savoir. Il donne des conseils sur des stratégies d'apprentissage :

« L'enseignant stratégique est d'abord un penseur. A ce titre, il est expert en contenu : il tient compte non seulement des connaissances antérieures de l'élève, de ses perceptions et de ses besoins, mais aussi des objectifs d'un programme ou d'un curriculum, des exigences des tâches proposées et de l'utilisation effectives de stratégies d'apprentissage appropriées. Il s'assure que le matériel qu'il met à la disposition des apprenants est adéquat et pertinent en vue d'assurer un transfert des connaissances à l'extérieur de la salle de classe »⁵.

Mais, ce nouveau rôle attribué à l'enseignant n'exclut point son implication dans le processus d'apprentissage car, animateur du débat, il est celui que les apprenants interrogent le plus pour acquérir un nouveau mot ou une nouvelle règle. Il passe la majorité de son temps à rappeler le vocabulaire et les règles de grammaire, à corriger la prononciation, à guider ses apprenants « *Quels que soient les niveaux, on ne peut se passer des enseignants* »⁶.

Il développe un type particulier de relation éducative afin d'être en harmonie avec l'apprenant d'aujourd'hui : « *Il le sait, les connaissances indispensables à transmettre aux élèves ne sont que des "matières à penser" pour faire sentir la*

³ CUQ, J-P. , GRUCA, I. : *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Presses Universitaires de Grenoble, 2003, p.p. 139-140.

⁴ Idem. p. 140.

⁵ Germain, C., Cyr, P., : *Les stratégies d'apprentissage*. 1998. Paris: CLE International. P.116

⁶ DUPONT, P., : *Faire des enseignants*. De Boeck Larcier s.a. , 2002. P. 14.

passion d'apprendre, de chercher et de découvrir, pour allumer des étincelles de questionnement et donner l'envie d'entreprendre l'aventure fabuleuse du savoir »⁷.

3. Évaluer

3.1. Qu'est-ce qu'évaluer ?

L'être humain a tendance à s'autoévaluer et à évaluer les autres et à les juger. Dans l'enseignement/apprentissage, l'enseignant évalue son apprenant et juge son évolution en observant s'il progresse ou s'il régresse dans son apprentissage tout en le comparant avec ses camarades. L'évaluation fait donc partie intégrante de l'enseignement/apprentissage.

L'évaluation est indissociable de l'enseignement/apprentissage. Elle est nécessaire à son développement, elle se situe au centre du processus de formation

« L'évaluation des apprentissages est une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur les informations recueillies et à décider sur la poursuite des apprentissages compte tenu de l'intention d'évaluation de départ »⁸.

3.2. Rôle et importance de l'évaluation

Elle se fait à divers moments et pour de nombreuses raisons : pour s'informer sur le niveau des apprenants, pour vérifier si les objectifs sont atteints, pour former l'apprenant, le corriger.

C. Tagliante distingue trois fonctions de l'évaluation qu'elle nomme :

- *le pronostic « qui sert principalement à orienter l'élève »,*
- *le diagnostic « qui sert à réguler »,*

⁷ DUPONT, P. 2002. Op-cit, P. 14

⁸Cuq, J-P. 2003. Op-cit, P. 90

- l'inventaire « qui sert principalement à certifier »⁹.

L'évaluation permet donc de réguler l'apprentissage par la correction, l'orientation et l'amélioration des conditions d'enseignement/apprentissage. La régulation peut se faire par l'enseignant et par l'apprenant.

- Elle permet à l'enseignant de se renseigner sur les capacités des apprenants et leurs niveaux.
- Elle permet de vérifier si les objectifs sont atteints.
- Elle permet d'ajuster la progression du cours en fonction des besoins des apprenants.
- Elle permet aux apprenants de se situer par rapport aux objectifs et par rapport au reste de la classe.

« Les tests remplissent dans l'enseignement des langues des fonctions diverses. On peut les utiliser :

- ✚ Pour déterminer la réussite (ou l'échec) futur de l'apprentissage (test d'aptitude). On fait passer ces tests avant le début du cours ;
- ✚ Pour affecter les apprenants aux groupes qui leur conviennent le mieux (test d'orientation) ;
- ✚ Pour déterminer les faiblesses individuelles (test diagnostique) ;
- ✚ Pour déterminer les progrès individuels dans le cadre d'un programme d'apprentissage ou d'un laps de temps donné (test de progrès) ;
- ✚ Pour déterminer les connaissances en langue de l'apprenant à un point donné du temps (test de contrôle et test de niveau de compétence) »¹⁰

⁹ TAGLIANTE, C. (1993) : *L'évaluation*, in Technique de classe – Paris, Clé International

¹⁰ Sibylle Bolton in « *Evaluation de la compétence communicative en langue étrangère* » (Traduit de l'allemand par Yves BERTRAND) HATIER-CREDIF. Juin 1987.

3.3. Formes de l'évaluation

Il existe différents types d'évaluation, chaque type intervient à un moment précis durant le processus d'enseignement/apprentissage, et cela selon la période (début de l'enseignement/apprentissage, pendant l'enseignement/apprentissage et à la fin de l'enseignement/apprentissage) et cela se déroule suivant les besoins et les objectifs à atteindre

« Pour les éducateurs, l'évaluation des apprentissages regroupe trois fonctions liées à trois types de décision : la fonction sommative au terme des apprentissages, la fonction formative, liée au jugement continu pour apporter une rétroaction et un enseignement correctif efficace, et la fonction diagnostique. Celle-ci, complémentaire à l'évaluation formative est une démarche visant l'identification des causes persistantes des faiblesses et des difficultés des apprenants même après avoir été soumis à un enseignement correctif »¹¹.

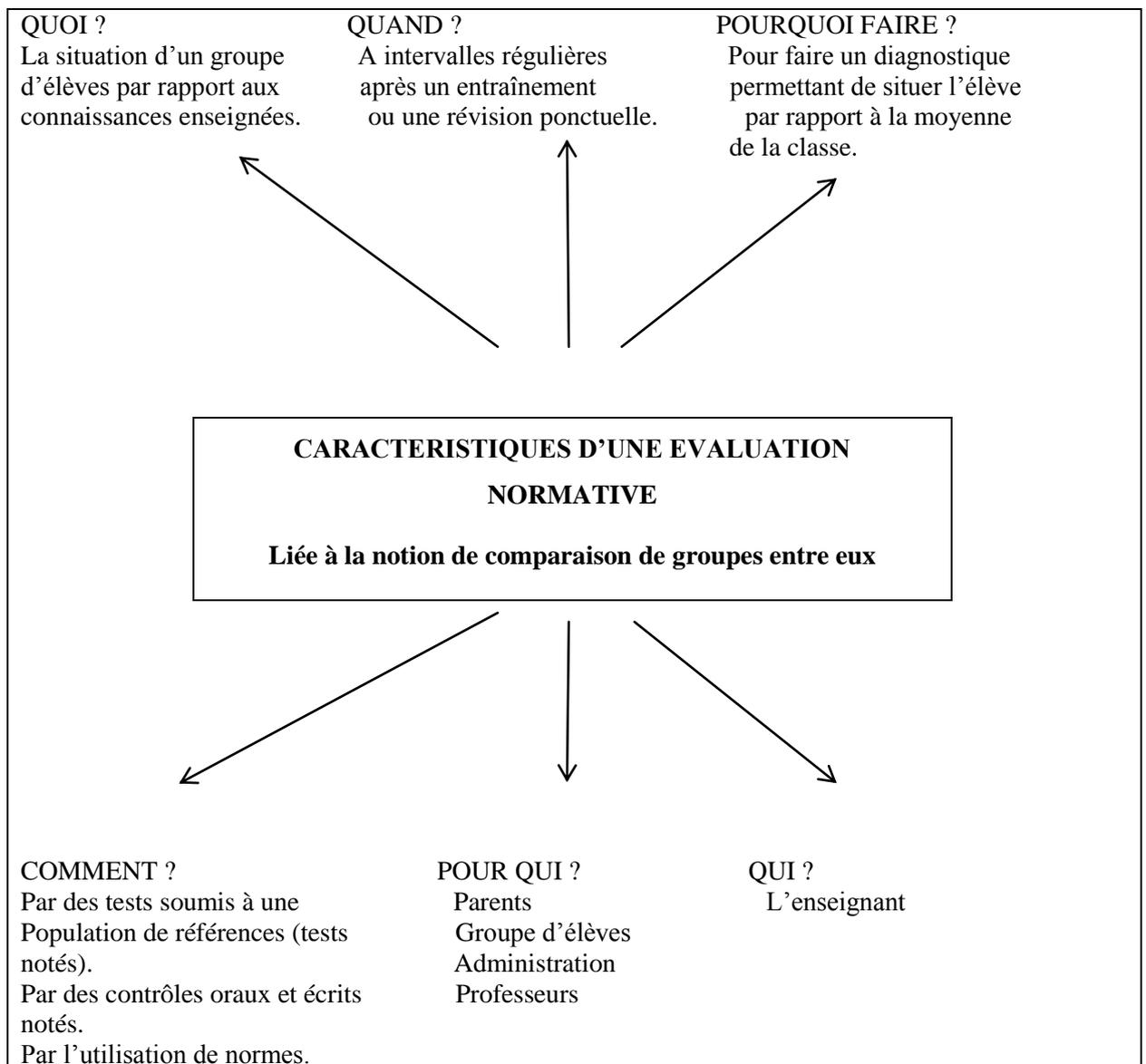
3.3.1. L'évaluation diagnostique

Appelée aussi normative. Elle intervient avant toute activité d'enseignement/apprentissage (elle intervient donc au début d'une année scolaire, d'un trimestre ou d'une séquence d'apprentissage). Elle est appelée aussi évaluation prédictive. Elle consiste à déterminer les pré-acquis des apprenants pour débiter un apprentissage ou regrouper les élèves par niveaux.

« Il s'agit alors d'identifier les causes d'un problème à partir de l'analyse des résultats de tests diagnostiques standardisés administrés par des spécialistes. [...] Elle demande une intervention et une remédiation individualisée »¹².

¹¹Scallon, G. in L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences. 2004. Canada : de boeck. P. 182

¹²Cuq, J-P. 2003. Op-cit, P. 69



Extrait de Hadji « Problèmes de l'évaluation » (pris de "La lecture : apprentissage, évaluation, perfectionnement" de A. BENTOILA et D.F VIGNE, p. 16.

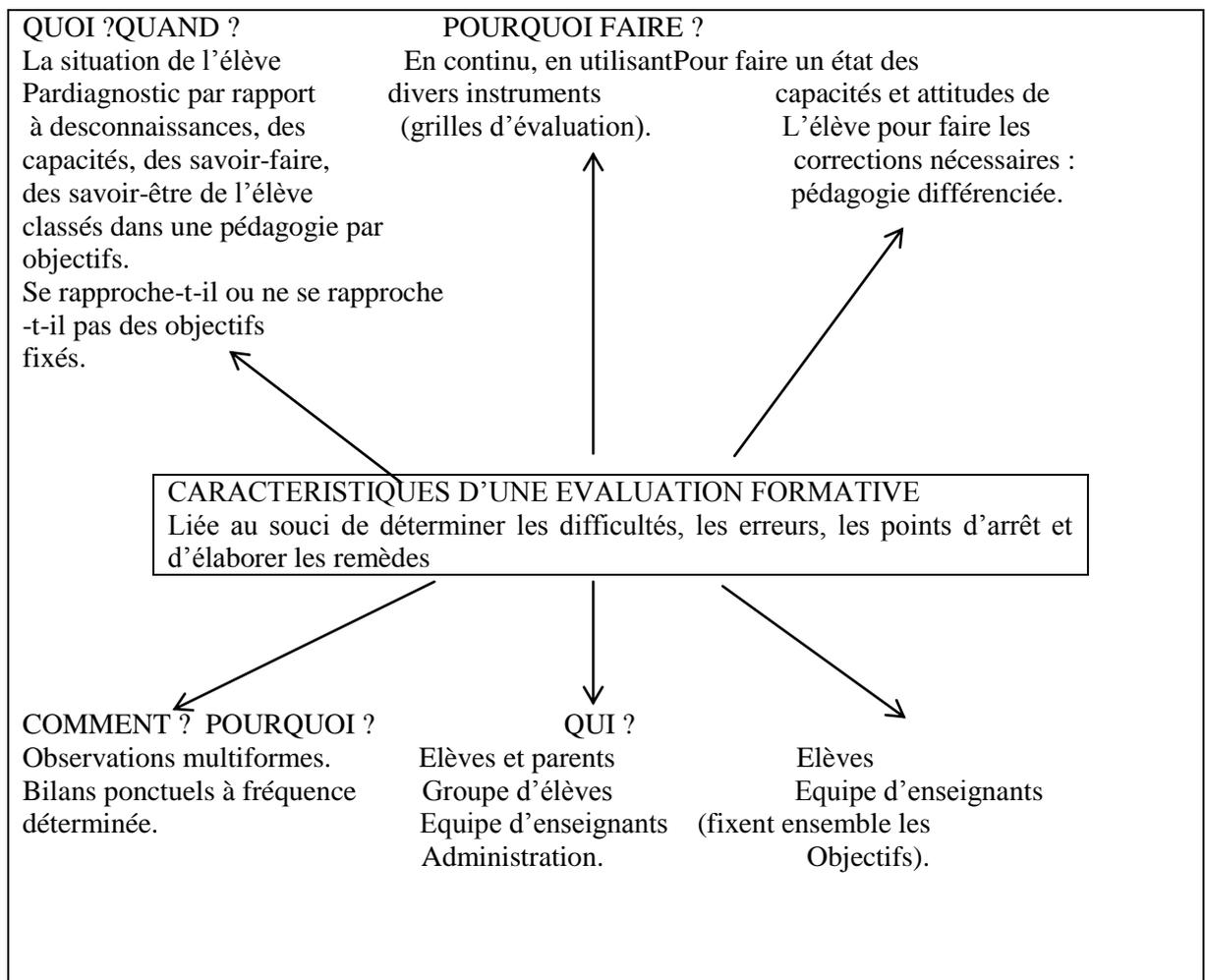
Dans ce genre d'évaluation, les résultats de l'apprenant sont comparés à ceux d'autres apprenants du groupe selon une norme et en vue d'un classement.

3.3.2. L'évaluation formative :

Elle intervient à tout moment et durant tout le déroulement de l'enseignement/apprentissage « La fonction formative est un processus d'évaluation continue visant à guider l'élève dans son travail scolaire, à situer ses difficultés pour l'aider, et à lui donner les moyens pour lui permettre de progresser dans son apprentissage. Elle est orientée vers une aide pédagogique immédiate auprès de l'élève et est liée au jugement continu pour apporter une rétroaction et un enseignement correct efficace »¹³.

Comme son nom l'indique, elle participe à la formation. Elle accompagne l'apprenant tout au long de son apprentissage. Elle permet d'apporter, au fur et à mesure, les correctifs nécessaires. Elle vise à assurer une progression permanente des apprentissages par des activités correctives, des activités de renforcement ou des activités d'enrichissement. Elle n'est pas que notée, elle peut se présenter sous formes d'exercices d'application, de récitations orales ou écrites, d'interrogations. Elle permet de soutenir les efforts des apprenants et à vérifier leurs acquis pendant l'enseignement/apprentissage en décelant leurs points forts afin de les motiver et les consolider et leurs points faibles afin d'y remédier et d'apporter les correctifs nécessaires. Elle se fait de manière continue pendant l'enseignement/apprentissage afin de savoir où en est l'élève dans son apprentissage et ce qu'il faut faire afin que la formation soit menée à bien.

¹³Cuq, J-P. 2003. Op-cit, P. 91



Extrait de Hadji « Problèmes de l'évaluation » (pris de "La lecture : apprentissage, évaluation, perfectionnement" de A. BENTOILA et D.F VIGNE, p. 17.

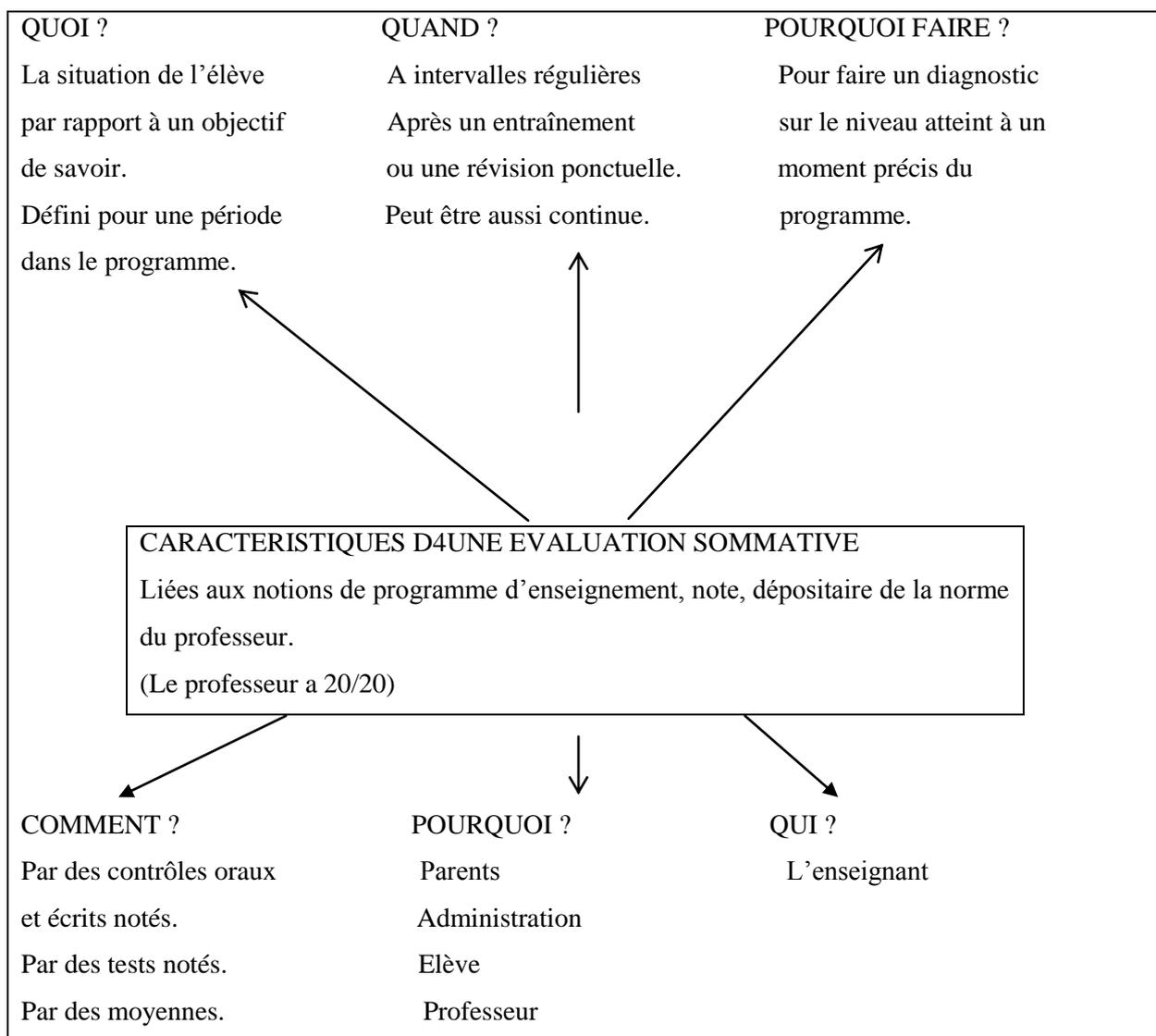
Cette évaluation intervient du début à la fin du cursus d'enseignement/apprentissage.

3.3.3. L'évaluation sommative

Elle a lieu à la fin de la période de formation. Elle se présente sous forme de devoirs à la maison ou en classe, de compositions ou d'examen blancs. Elle revêt un caractère de bilan. Elle permet de vérifier si l'élève a atteint les objectifs fixés afin

qu'il puisse se positionner par rapport à lui-même, à la classe ou à une certaine orientation.

« L'évaluation sommative est une démarche visant à porter un jugement sur le degré de maîtrise des apprentissages à la fin d'un cours, d'un cycle, d'un programme d'études ou d'une partie terminale de programme, dans un but de classification, d'évaluation du progrès ou dans l'intention de vérifier l'efficacité d'un programme ou d'un cours au terme des apprentissages »¹⁴.



Extrait de Hadji « Problèmes de l'évaluation » (pris de "La lecture : apprentissage, évaluation, perfectionnement" de A. BENTOILA et D.F VIGNE, p. 18.

¹⁴Cuq, J-P. 2003. Op-cit, p. 91

3.3.4. L'évaluation certificative

Elle consiste à mesurer le niveau atteint par l'apprenant par rapport au niveau requis pour se voir délivrer un certificat, un diplôme. Elle permet donc de vérifier si l'élève satisfait aux exigences fixées par l'institution et elle est élaborée en conformité avec la réglementation de l'examen c'est-à-dire sur le fond, la forme et la durée de l'évaluation.

« On appelle certification un examen donnant lieu à la délivrance d'un certificat ou d'un diplôme. Il s'agit d'un document écrit reconnu légitimement par une instance officielle, et statuant nominalement qu'un individu a présenté et réussi tout ou partie de cet examen. Le document indique généralement le niveau obtenu »¹⁵.

¹⁵Cuq, J-P. 2003. Op-cit, p. 41

Chapitre IV : L'évaluation formative dans l'enseignement/apprentissage du FLE

L'évaluation formative intervient tout au long de l'enseignement/apprentissage. Elle est un appui, un moyen qui sert à réajuster les pratiques pédagogiques afin de réussir à atteindre les objectifs fixés. Elle ne se contente pas d'énumérer les erreurs des apprenants, mais elle les analyse dans le but de déterminer les causes pour y remédier et intervenir efficacement.

Il est nécessaire d'évaluer l'apprenant de manière continue afin de savoir où il en est dans son apprentissage et ce qu'il faut faire afin que l'enseignement/apprentissage soit mené à bien.

1. Modèles d'évaluations formatives :

Il existe différents modèles de typologies d'évaluation formative, citons celui de Cardinet (1983.1986) qui distingue cinq moments d'évaluation formative et qui sont :

- L'évaluation formative de départ : il s'agit de vérifier les pré-requis des élèves afin de voir s'ils ont les compétences nécessaires qui leur permettront d'entreprendre le nouveau cours.
- L'évaluation formative interactive : elle fait son intervention pendant le déroulement même du cours.
- L'évaluation formative ponctuelle : elle vise le premier résultat de l'apprentissage qui constitue un moment propice pour la mesure et le contrôle des acquis.

- L'évaluation formative d'étape : elle intervient après une période assez importante de l'apprentissage dans le but de faire un contrôle qui intègre tous les objectifs assignés au début de la séquence.
- L'évaluation formative diagnostique : elle est la suite de l'évaluation formative étape, elle s'intéresse plus aux élèves éprouvant des difficultés d'apprentissage.

L'enseignant a le choix d'utiliser le modèle qui lui convient et qui convient à ses apprenants ou même de proposer son propre modèle, l'important est qu'il doit investir les évaluations formatives qui correspondent aux activités d'apprentissage.

2. Outils d'évaluation :

Les outils d'évaluation sont déterminés par les objectifs du cours. Ces outils diffèrent selon le cours et les compétences à évaluer. Nous présentons en ce qui suit quelques outils d'évaluation utilisés en évaluation formative :

- Le QCM (questionnaire à choix multiples) : Il s'adapte au contrôle d'une connaissance, d'un savoir ou d'un savoir-faire. Complexité et difficulté des items sont variables.
- La question : le niveau d'exigence peut varier selon qu'il s'agit de reproduire un savoir ou d'appliquer une règle, une formule, etc.
- Tableau de production à double entrée : il s'agit, pour l'élève de proposer lui-même une réponse. C'est là que débutent les difficultés d'évaluation car des éléments parasites à la compétence évaluée peuvent interférer : dysorthographe, synonymie, réponse correcte mais non attendue, etc.
- Questionnaire à réponses ouvertes courtes : forme et contenu de la réponse sont libres mais il n'est pas nécessaire de développer la réponse : donner une définition par exemple.
- Texte lacunaire : il permet de vérifier des connaissances et leur application dans un contexte particulier.

- Test de closure : c'est un texte à trous qui permet de mesurer la capacité de compréhension d'un élève et d'application d'une notion particulière.
- Texte induit : il s'agit, pour l'élève de rédiger un texte à partir d'une liste de notions. Le degré d'ouverture de cet outil est très variable; il se situe, en fait, à la charnière des outils fermés et des outils ouverts.

« *Exemples de situations d'évaluation :*

1. *La Terre tourne autour du Soleil. V F*

(question de type « vrai ou faux »)

2. *Le côté opposé à l'angle droit d'un triangle rectangle est :*

a) *Le sinus ;*

b) *L'hypoténuse ;*

c) *La diagonale;*

d) *La perpendiculaire ;*

(question à choix multiples)

3. *Qui a composé la Symphonie pastorale ?*

(question à réponse brève)

4. *Quelle est l'aire d'un trottoir circulaire dont la largeur est de un mètre et dont le bord intérieur est à cinq mètres du centre ?*

(question à réponse brève)

5. *Préparer un plat cuisiné dans lequel on utilise une sauce béchamel.*

(production complexe) »¹⁶.

¹⁶Scallon. G, :*“L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences”*. De Boeck Université. Canada. P. 34

3. Rôle et importance de l'évaluation formative :

L'importance de l'évaluation formative de l'enseignement/apprentissage se concrétise tout au long de la formation, elle permet :

- d'adapter l'enseignement au niveau des apprenants ;
- de favoriser le dialogue entre apprenant/enseignant et entre apprenant/apprenant ;
- de surmonter les difficultés dans l'apprentissage en proposant différentes activités d'évaluation et en apportant des régulations à l'enseignement/apprentissage.

Conclusion :

Nous avons, dans cette première partie, abordé l'enseignement du FLE en Algérie : réformes, statut de la langue française et organisation scolaire. Nous avons ensuite évoqué l'enseignement du FLE au cycle moyen, plus précisément, en 2^eAM (cas de notre travail de recherche). Nous sommes passée à l'"évaluation" : sa définition, ses outils, ses objectifs et ses différentes formes. Nous avons vu qu'il existe plusieurs formes de l'évaluation, chacune de ses formes intervient à un moment bien précis dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère. Enfin nous avons abordé le principal thème de notre recherche et qui est l'"évaluation formative".

Nous passons à la deuxième partie de notre travail que nous avons consacrée à l'expérimentation.

DEUXIÈME PARTIE

Chapitre I : Observation de classe

Introduction :

Cette partie comporte trois chapitres. Dans le premier, nous ferons le compte rendu et l'analyse de l'observation de classe que nous avons faite, car afin d'être informée sur les pratiques d'évaluation appliquées en classe de FLE et d'analyser ce qui se fait en matière d'évaluation formative, nous avons assisté aux séances de la Séquence 1 du Projet 1 chez une classe de 2^eAM. Nous allons ensuite analyser, dans le deuxième chapitre, les résultats du questionnaire distribué aux enseignants afin de voir de plus près ce qui se fait en évaluation en classe de FLE chez les enseignants questionnés. Dans le dernier chapitre, nous vérifierons les hypothèses formulées préalablement.

1. Présentation du corpus

Nous avons décidé de travailler sur le premier projet de la deuxième année qui s'intitule : « Rédiger un recueil de contes qui sera lu aux camarades d'un autre collège ». Ce projet est composé de quatre séquences dont les intitulés sont les suivants :

Séquence I : Je rédige la situation initiale d'un conte.

Séquence II : Je rédige les événements d'un conte.

Séquence III : Je rédige les portraits des personnages du conte.

Séquence IV : Je rédige la situation finale d'un conte.

A la fin de ce projet, l'apprenant est censé comprendre et savoir ce qu'est un « conte » et acquérir des compétences lexicales et grammaticales lui permettant de rédiger un conte et le présenter oralement lors de la présentation des projets.

Une séquence se compose de plusieurs séances. « *On nomme séquence une série d'activités regroupées dans la même unité de temps par les enseignants en fonction d'un ou plusieurs critères de cohérence didactique* »¹⁷. Elle est donc formée de plusieurs séances qui se complètent et qui apportent tous les savoirs nécessaires. Chacune des séances qui compose la séquence doit permettre à l'élève d'atteindre des objectifs intermédiaires définis, sachant que l'ensemble des objectifs intermédiaires doit permettre à l'élève d'atteindre l'objectif général : « *Contrairement à la "séquence", la "séance" correspond à une durée continue d'enseignement défini par le seul critère institutionnel : on dira ainsi que dans l'enseignement scolaire français, les séances d'enseignement sont en général d'une heure* »¹⁸. La séance est divisée en activités ayant pour but de mettre en œuvre une compétence qui aidera l'élève à atteindre l'objectif intermédiaire défini. A la fin de chaque séance, une **évaluation formative** doit être réalisée. C'est une évaluation entièrement intégrée à l'apprentissage, elle intervient avant ou pendant le cours. Elle permet à l'enseignant de réguler son enseignement et à l'apprenant de gérer son apprentissage. Chaque séance représente une activité pédagogique précise. Cette activité pédagogique est présentée sous forme d'une fiche pédagogique. Mais qu'est-ce qu'une fiche pédagogique ?

2. Qu'est-ce qu'une fiche pédagogique ?

La fiche pédagogique est un document préparé au préalable par l'enseignant. Ce dernier s'appuie dans sa préparation de ce document sur des manuels, des documents d'accompagnement mais aussi sa propre créativité ce qui lui permet de préparer une fiche détaillée. Cette dernière, le guidera tout au long de l'activité.

L'enseignant mentionne tout d'abord le niveau sur la fiche, puis le projet, la séquence et l'activité. Ensuite, il cite les objectifs d'apprentissage, les compétences à développer, les modalités de travail, le support et le matériel utilisé. La plus grande

¹⁷Cuq, J-P. 2003. Op-cit, p. 220

¹⁸ Idem

partie dans une fiche pédagogique est consacrée au déroulement de la séance, en effet, les différentes étapes de la leçon et les évaluations proposées y sont écrites.

La fiche, qui constitue un travail pré-pédagogique, précisera les points suivants :

2.1. Public visé (cible)

Le niveau scolaire est indiqué sur la fiche pédagogique car de cela dépend le choix des textes à étudier, la manière de présenter la leçon et les exercices donnés.

2.2. Type d'activité et titre de la leçon

Le type d'activité (exemple : compréhension de l'écrit, vocabulaire, grammaire, etc.) et le titre de la leçon (exemples : Les formules d'ouverture du conte, L'expansion du nom : l'adjectif qualificatif et le complément du nom, Le passé simple de l'indicatif, etc.) sont mentionnés sur l'entête de la fiche.

2.3. Durée de la séance

La durée requise pour réaliser la séance et aussi pour atteindre l'objectif assigné. Il convient de dire que la durée d'une activité n'est pas forcément d'une heure. Une activité dure dans la plupart des cas 60 minutes ; elle peut toutefois s'étaler jusqu'à 120 voire 180 minutes et ce en fonction des facteurs cités précédemment.

2.4. Objectifs de la séance

La définition des objectifs est la partie la plus importante dans l'élaboration d'une fiche pédagogique.

Les objectifs sont les différentes compétences et connaissances que l'enseignant cherche à inculquer à ses apprenants :

- ✚ Compétences langagières : compréhension orale, compréhension écrite, production orale, production écrite.

- ✚ Compétences communicatives : ce sont les savoir-faire à acquérir aux apprenants comme apprendre aux élèves à rédiger une lettre, un C.V., à faire des recherches sur Internet.
- ✚ Connaissances linguistiques : tels la grammaire (les adverbes) et les actes de paroles (donner son opinion, décrire).
- ✚ Connaissances socio-culturelles : en apprenant une langue étrangère, les apprenants découvriront ainsi d'autres cultures et d'autres traditions.

2.5. Supports didactiques et matériel utilisé

L'enseignant note sur sa fiche les documents utilisés qu'ils soient oraux ou écrits (textes, vidéo, document sonore, etc.) et le matériel nécessaire à son utilisation (ordinateur, vidéoprojecteur, etc.).

2.6. Déroulement de la séance

Il existe plusieurs manières d'organiser le déroulement d'une séance que nous énumérons comme suit :

- ✚ Révision
- ✚ Imprégnation
- ✚ Leçon du jour :

- a) Phase d'observation
- b) Phase d'analyse
- c) Phase d'évaluation

2.7. Phase d'évaluation

Nous avons remarqué qu'il y avait des images en couleurs représentant différents personnages de contes sur les fiches de l'enseignant qui nous a autorisée à assister aux séances de la première séquence du projet 1.

3. Observation de classe

Notre souci était de voir de près ce qui se passe réellement en matière d'évaluation durant toute une séquence en classe de français. Une telle procédure s'avère être indispensable pour saisir la réalité de classe afin d'être informée de la démarche et des pratiques d'évaluations utilisées par l'enseignant. Nous avons alors contacté des professeurs de l'enseignement moyen qui enseignent les 2AM et nous leur avons fait part de notre désir d'assister dans leurs classes aux séances de la séquence 1 du projet 1. Parmi ces enseignants, un seul a accepté de nous recevoir dans sa classe.

Nous nous sommes dirigée, ensuite, vers le chef de l'établissement dans lequel travaille cet enseignant afin de solliciter son accord expliquant, bien évidemment, notre objectif de recherche.

Nous nous déplaçons donc dans la classe où exerce l'enseignant pendant toute la durée de la première séquence. L'enseignant a refusé que nous filmions ou que nous enregistrions les cours.

- ✚ Classe : 2AM.
- ✚ Effectif : 33 élèves.
- ✚ Age : entre 12 et 15 ans.
- ✚ Niveau d'apprentissage : 5^{ème} année de français.
- ✚ Séquence observée : Séquence 1 du Projet 1.
- ✚ Enseignant : Monsieur X.
- ✚ Niveau de l'enseignant : licence de français.
- ✚ Expérience : 7 années.

4. Corpus

Comme nous l'avons dit précédemment, chaque séquence est composée de plusieurs activités pédagogiques. Au terme de chaque séquence, l'apprenant est supposé comprendre et produire oralement et par écrit les différentes parties d'un conte (projet 1). Nous présenterons et nous analyserons en ce qui suit toutes les fiches pédagogiques et les séances auxquelles nous avons assistées, l'une après l'autre dans l'ordre du déroulement de la séquence. Chaque séance sera appelée par le nom de l'activité en question.

Afin de répondre à l'objectif de notre travail, nous avons choisi d'observer la place qu'occupe l'évaluation formative en classe de FLE pendant le déroulement de chaque activité d'apprentissage, ensuite pendant le déroulement de la séquence.

4.1. Oral

La compétence visée durant cette séance est la production orale. L'objectif : l'apprenant doit être capable à l'issue de la séance de produire oralement la situation initiale d'un conte.

Le support utilisé est présenté sous formes d'images (six images) représentant chacune la première de couverture d'un livre de conte. Ces illustrations sont reliées au thème de la séquence et peuvent facilement aider l'enseignant à atteindre ses objectifs.

Afin de pousser l'apprenant à s'exprimer, l'enseignant lui pose quelques questions, telles que : Que représentent ces illustrations ? Comment appelle-t-on ce genre d'histoires ? En connais-tu d'autres ? Cite-les. Ces questions vont diriger la compréhension et l'enseignant pourra en même temps évaluer son apprenant pour voir s'il a compris le message transmis par ces images pour qu'il puisse s'exprimer oralement. Ce sont une introduction à la leçon car elles motivent l'apprenant et vont le mettre dans le bain de l'apprentissage et l'aider à avoir une hypothèse de sens de ce qu'il va entendre.

Dans la partie suivante, l'objectif sera de développer l'écoute de l'élève. L'enseignant lit le texte, qui est une situation initiale du conte d'Aladin (qu'il aurait

dû enregistrer avec sa voix ou celle d'une autre personne maîtrisant parfaitement la lecture pour captiver plus l'élève).

Après une première lecture du texte par l'enseignant, l'élève répond aux questions suivantes :

- ✚ Par quelle expression commence ce conte ?
- ✚ Où se passe l'histoire ?
- ✚ Aladin est le personnage central du conte, quels sont les autres personnages en présence ?
- ✚ Où se trouvait Aladin quand le mystérieux étranger vint lui parler ?
- ✚ Comment est présenté cet étranger ?

Ces questions vont amener l'apprenant à comprendre le cadre spatio-temporel de l'histoire écoutée.

Ensuite, l'enseignant relit le texte une deuxième fois et l'élève répond aux questions suivantes :

- ✚ Qui travaillait dur pour nourrir Aladin ?
- ✚ Dans ce texte, deux questions sont posées à Aladin, lesquelles ?
- ✚ Quelle est la réponse à la première question ?
- ✚ Le mystérieux étranger fait une proposition à Aladin, laquelle ?
- ✚ La trappe qui mène à la caverne est trop étroite, pourtant Aladin réussit à la traverser, pourquoi ?
- ✚ Quel est l'objet remis à Aladin et quel pouvoir magique a-t-il ?

A travers ces questions, l'enseignant entame la compréhension élargie du texte, ce qui lui permet d'évaluer ses apprenants et de vérifier s'ils ont compris le sens de ce qu'ils viennent d'écouter.

Évaluation

A la fin de la séance, l'enseignant propose une évaluation formative, nécessaire pour s'assurer que l'élève a bien compris le texte écouté. Elle est

présentée sous forme de questions auxquelles l'élève doit répondre afin de donner une suite aux événements de ce conte.

4.2. Compréhension de l'écrit

La compétence visée est la compréhension de l'écrit, l'objectif de cette séance est de pousser l'apprenant à comprendre par écrit la situation initiale d'un conte.

Le support utilisé est « La boule de cristal » (manuel scolaire, page 9).

Avant d'entamer la séance, l'enseignant propose une évaluation pour contrôler ses prérequis sous forme d'éveil de l'intérêt de l'élève en lui demandant de faire un rappel du projet, de la séquence et de ce que veut dire "un conte". Puis il demande aux élèves d'ouvrir leurs livres à la page 9 et d'observer les éléments périphériques, c'est-à-dire le titre, la référence, la typographie, etc. L'enseignant pose alors les questions suivantes : D'où est extrait ce texte ? Qui en est l'auteur ? Quel est son titre ? De combien de paragraphes se compose-t-il ?

A partir de ce premier contact avec le texte, les apprenants sont amenés à formuler des hypothèses de sens qui seront portées au tableau.

Ensuite, l'enseignant demande aux élèves de lire silencieusement le texte. L'objectif de cette étape est de vérifier les hypothèses de sens formulées précédemment par les élèves.

Après avoir questionné les apprenants sur le contenu global du texte, l'enseignant ne gardera au tableau que l'hypothèse la plus juste et effacera les autres.

Il passe à l'explication du texte. Il s'agit maintenant d'amener les apprenants à identifier les particularités discursives, textuelles et linguistiques du texte support. Il pose alors les questions suivantes :

-  Relève un indice qui montre que ce texte est un conte.
-  Par quelle expression commence-t-il ?
-  Où et quand se passe l'histoire ?

- ✚ Une magicienne et ses trois enfants sont les personnages principaux de ce conte. Quelle phrase montre que les frères s'aimaient ?
- ✚ De quoi la magicienne avait-elle peur ? Et pourquoi voulait-elle jeter un mauvais sort à ses enfants ?
- ✚ En quoi les avait-elle transformés ?
- ✚ Relève la phrase qui montre que son troisième enfant a échappé à ce danger ?
- ✚ Une princesse est retenue prisonnière dans un lieu mystérieux. Lequel ?
- ✚ Pour aller la délivrer, le héros rencontre sur son chemin deux géants qui se querellaient à propos d'un chapeau. Quel pouvoir magique avait-il ?
- ✚ Le héros était surpris à la vue de la princesse, pourquoi ?
- ✚ Quelle question lui a-t-il posée ?
- ✚ Relève du texte la phrase qui montre que le héros voit une toute autre personne dans le miroir.
- ✚ La princesse se trouve devant une grande difficulté. Quelle dure épreuve doit encore traverser le héros pour lui venir en aide ? Comment s'appelle l'objet tant recherché ?

Evaluation

A la fin de la séance, l'enseignant propose, en guise d'évaluation, deux activités : la première, c'est une récapitulation dans laquelle il demande aux apprenants de relire le texte et de remplir la grille du Quintilien (Quoi ? Qui ? Où ? Quand ? Comment ? Combien ? Pourquoi ?) afin de résumer de manière générale ce qu'ils ont compris. La deuxième activité est présentée sous forme d'exercice à trous qui résume le texte lu et leur propose des mots pour combler ces trous.

4.3. Vocabulaire

La compétence visée dans cette séance est la compétence linguistique, plus précisément l'enrichissement du vocabulaire de l'apprenant. L'objectif est d'apprendre aux élèves les formules d'ouverture du conte.

Trois textes (trois débuts de conte plus exactement) servent comme supports, ils se trouvent à la page 12 dans le manuel scolaire. Les trois textes sont intitulés, respectivement, comme suit : « *La boule de cristal* », « *Les trois plumes* », « *La princesse et le château des morts* ».

Après la lecture des textes, l'enseignant demande à ses apprenants ce qu'indiquent les mots et expressions soulignés (les mots et expressions soulignés dans les trois textes se trouvent au début de chaque texte et sont respectivement : « *Il était une fois* », « *Il y avait une fois* », « *Autrefois* »). La réponse des élèves est : ces mots et expressions indiquent le temps. Ensuite, il leur demande comment on les appelle. Après une série de questions, l'élève comprend que ces mots et expressions se trouvent au début de chaque conte et qu'ils sont appelés "formules d'ouverture". L'enseignant pose une dernière question sur les supports étudiés et demande quel est le temps utilisé dans les formules d'ouverture. Les élèves répondent par "le passé". Il expose alors la règle à apprendre aux élèves.

Évaluation

A la fin de la séance, l'enseignant propose un exercice d'application, c'est un exercice à trous : il propose cinq débuts de contes et l'élève doit compléter chaque début de conte par la formule d'ouverture qui convient qu'il choisira parmi les formules proposées par son enseignant.

4.4. Grammaire

La compétence visée dans cette séance est la compétence linguistique, plus précisément la compétence grammaticale. L'objectif est d'apprendre aux élèves de distinguer entre les différents compléments circonstanciels et d'employer ces derniers dans des phrases.

Le support exploité dans ce cours est lié au thème de la séquence, il s'agit d'une situation initiale d'un conte intitulé « Le vieux pêcheur et le poisson d'or ».

Après la lecture du texte, l'enseignant demande aux élèves de relever les expressions écrites en couleurs pour les étudier dans la partie "analyse" dans laquelle il leur pose la question suivante : Quels renseignements nous donnent les groupes de

mots écrits en vert, en bleu et en rouge ? Les élèves ont répondu que les mots écrits en vert nous renseignaient sur le lieu, les mots en bleu nous renseignaient sur le temps et ceux en rouge nous renseignaient sur la manière. Une autre question est posée aux élèves : Quelles questions pose-t-on pour retrouver chacun des groupes de mots ? La réponse était : Pour le lieu, on pose la question : Où ? Pour le temps on pose la question : Quand ? Pour la manière on pose la question : Comment ? L'enseignant pose une dernière question : Peux-tu déplacer ou supprimer l'un de ces groupes de mots ? Il demande alors à un élève de lire le texte en supprimant les trois compléments circonstanciels qui s'y trouvent pour vérifier si cela changeait le sens. La réponse des élèves était : Oui, on peut supprimer ces groupes de mots, il n'y aura pas de changement de sens et les phrases resteront correctes.

Ces questions assurent l'interaction au sein de la classe et permettent à l'apprenant de construire son savoir. Nous remarquons que ces questions visent à faire la distinction entre les différents compléments circonstanciels : le C.C. de lieu, le C.C. de temps et le C.C. de manière. Cette interaction et cette mobilisation du cours permettent d'en tirer la règle.

Évaluation

En guise d'évaluation formative, l'enseignant propose trois exercices d'application qui permettent à l'apprenant d'investir ses connaissances. Dans le premier exercice, on propose huit phrases tirées de célèbres contes (à l'exemple de Blanche Neige, Le Petit Chaperon Rouge, Le Petit Poucet) et il est demandé aux élèves de souligner les compléments circonstanciels dans ces phrases. L'objectif de cette activité est de pousser l'apprenant à reconnaître les compléments circonstanciels. Dans le deuxième exercice, on propose aussi des phrases dans lesquelles l'élève devra souligner les compléments circonstanciels mais cette fois-ci il lui est demandé de préciser s'il s'agit de C.C.L., de C.C.T. ou de C.C.M.. Cet exercice vise à faire la distinction entre les différents compléments circonstanciels appris dans le cours. Quant au dernier exercice, il s'agit de rédiger un court texte dans lequel l'apprenant utilisera un C.C.L., un C.C.T. et un C.C.M., l'objectif est de développer l'imagination et la créativité de l'apprenant.

4.5. Conjugaison

L'enseignant vise la conjugaison à travers cette séance. Son objectif est d'apprendre aux élèves la conjugaison à l'imparfait de l'indicatif.

Le support exploité est le premier paragraphe du texte intitulé « La boule de cristal » qui a été vu durant la séance de compréhension de l'écrit.

Après la lecture du texte, l'enseignant demande aux élèves ce que représente ce paragraphe par rapport au conte de « Boule de cristal » ; la réponse est qu'il représente la situation initiale du conte. Il leur pose la question suivante : Les verbes soulignés expriment-ils une action présente, passée ou future ? Leur réponse est : Ils expriment une action passée. Il leur pose une deuxième question : A quelle personne et à quel temps sont conjugués les verbes de ce texte ? Un élève donne la réponse suivante : Ils sont conjugués à l'imparfait de l'indicatif à la troisième personne du singulier et du pluriel. Il pose alors une dernière question : Quelles sont les terminaisons des verbes soulignés dans le texte ? La réponse des élèves est : Les terminaisons sont "ait", "aient" et "issait".

Ces questions permettent à l'enseignant et à l'apprenant de construire ensemble un apprentissage qui se traduit sous la forme d'une règle à retenir.

Evaluation

Quatre exercices d'application sont préparés pour la phase d'évaluation. Dans le premier, il est demandé à l'élève de souligner les phrases dont les verbes sont conjugués à l'imparfait de l'indicatif. Dans le deuxième, il est demandé de conjuguer les verbes (appartenant aux trois groupes de verbes) de différents extraits de contes à l'imparfait. Quant aux troisième et quatrième exercices (voir annexes : fiches pédagogiques), l'enseignant demande aux élèves de les faire à la maison et le travail sera contrôlé le lendemain.

4.6. Orthographe

Cette séance complète la séance de conjugaison. L'objectif d'apprentissage de cette leçon est d'écrire correctement les verbes en "cer", "ger", "yer" et "ier" à l'imparfait de l'indicatif.

Le support utilisé est un texte dont l'auteur n'est pas cité.

La séance se déroule en plusieurs parties. La première partie est une mise en situation de l'apprenant par l'exploitation du texte support. Les élèves essayent de répondre aux questions sur le texte : Que fait le narrateur dans ce texte ? La réponse est : Il raconte. L'enseignant demande ensuite : Quel temps utilise-t-il ? Les élèves ont répondu par : Il utilise l'imparfait de l'indicatif.

Dans la partie "analyse", l'enseignant demande aux élèves de passer au tableau et d'écrire les verbes soulignés dans le texte (et qui sont : ennuyions – commençait – bougeait – criions) puis de mettre à côté de chaque verbe son infinitif. Il pose alors la question suivante : En plus de la terminaison de l'imparfait, qu'a-t-on ajouté aux deuxième et troisième verbes du texte ? Après observation des verbes écrits sur le tableau, les élèves répondent par : "commençait" → on lui a ajouté la cédille ; "bougeait" → on lui a ajouté un « e ». La dernière question est : Combien de « i » comporte le verbe "crier" ? → Ce verbe comporte deux « i ».

Evaluation :

Pour la phase d'évaluation, quatre exercices d'application sont proposés aux apprenants. Dans le premier, il est demandé aux apprenants de conjuguer les verbes de cinq phrases à l'imparfait de l'indicatif. Dans le deuxième, l'élève devra mettre à l'imparfait les verbes des phrases qui sont déjà conjugués au présent de l'indicatif. Quant au troisième (voir annexes : fiches pédagogiques), l'enseignant demande aux élèves de le faire à la maison et le quatrième exercice ne sera pas fait.

4.7. Production écrite

La compétence visée dans cette séance est la production écrite. L'objectif est de rédiger la situation initiale d'un conte.

Pour cette première production écrite de l'année scolaire, l'enseignant s'est informé sur l'apprentissage de ses élèves en les observant et en leur parlant depuis le début de l'année. Il a adopté la formule de l'atelier d'écriture pour établir un équilibre entre l'enseignement avec toute la classe et le travail en groupes. Il s'est servi de la lecture à haute voix de situations initiales de deux contes en vue de dresser une liste de stratégies que les élèves devront utiliser pour rédiger la situation initiale du conte qui leur a été proposé. Il a aussi fait des démonstrations de processus d'écriture sur le tableau et a demandé aux apprenants de partager leurs rédactions.

Evaluation

Pendant cette activité, l'enseignant a pu établir des groupements flexibles permettant ainsi aux élèves de progresser à différents rythmes et à des degrés variés d'autonomie. Cela lui a permis de déterminer quels élèves avaient besoin d'exercices d'écriture, quels genres d'exercices et d'activités seraient le plus appropriés pour chaque élève et quels élèves parviennent à rédiger de façon autonome.

4.8. Devoir

Le support de ce devoir représente une situation initiale d'un conte donc il se rapporte à la première séquence du projet 1. Les questions accompagnant ce texte sont au nombre de sept et varient entre questions relevant de la compréhension du texte comme : Complète la grille du Quintilien ; Délimite la situation initiale du conte ; Choisis la bonne réponse entre trois propositions (le cygne se transforme en : prince, princesse, fée) ; Réponds par vrai ou faux ; Trouve dans le texte un mot de la même famille que « blanc ». Ensuite, il y a des questions qui traitent des différentes activités de langue vues durant la première séquence comme : Donne la nature des compléments circonstanciels soulignés dans le texte (C.C.T. ; C.C.L. ; C.C.M.) ; Réécris la phrase ci-dessus en remplaçant « Le prince » par « Les princes ». A la fin, on demande à l'élève de rédiger une situation initiale à partir d'éléments proposés dans un tableau (Qui ? Où ? Quand ? Quoi ?).

4.9. Composition

Le sujet de composition du premier trimestre touche les quatre séquences du projet 1. Le texte est un conte comportant une situation initiale, un déroulement des événements et une situation finale. Il est accompagné de sept questions : questions de compréhension comme : ce texte est-il un article de presse, un conte ou une fable ? Cite les personnages de cette histoire ; Les trois filles aimaient sortir du château pour aller : a- au travail, b- se promener, c- au marché ; Réponds par vrai ou faux ; Complète le tableau. Il y a aussi des questions relevant des activités de langue : Réécris la phrase suivante en remplaçant "un dragon" par "des dragons" « Un dragon qui crachait le feu les attaqua ».

5. Analyse du corpus :

5.1. Oral

Nous avons remarqué que la plupart des activités consacrées à l'oral ne répondent pas aux besoins des élèves, elles ne sont pas motivantes, reposant le plus souvent sur des écrits oralisés qui ne reflètent pas le français parlé.

Les activités orales se trouvant dans le manuel scolaire visent directement l'expression orale sans préparer d'abord la compréhension orale qui permet de développer la compétence de l'écoute chez l'apprenant et qui permet aussi de découvrir et d'apprendre la diversité des voix, des tons et des accents, ce qui implique par conséquent la nécessité d'utiliser les moyens audiovisuels afin de faciliter la compréhension orale.

Pour évaluer la compréhension orale, l'enseignant devrait choisir un support permettant d'atteindre les objectifs de son évaluation. Le texte est ensuite présenté aux apprenants sous forme de plusieurs écoutes accompagnées d'un ensemble de questions à réponses ouvertes, de QCM, des textes à trous, des exercices d'appariement, ranger des images séquentielles et remplir un tableau. Il s'agit donc,

d'évaluer la capacité de l'apprenant à comprendre un texte oral et de réinvestir les connaissances acquises dans des situations concrètes.

5.2. Compréhension de l'écrit :

La compréhension de l'écrit ne doit pas se réduire à fournir à un apprenant un texte et un questionnaire auquel il doit répondre. Il s'agit d'une véritable activité de formation. L'objectif de cette séance est de découvrir le texte et d'amener progressivement l'apprenant à accéder au sens. Avant de rentrer dans les détails, l'enseignant utilise des questions autour du texte (paratexte) comme par exemple : Que représente l'illustration qui accompagne le texte (s'il y en a une) ? Qu'est-ce qui se trouve en haut du texte ? Qu'est-ce qu'il y a à la fin du texte ? Les apprenants émettent alors des hypothèses. Chacune de ces hypothèses sera confirmée ou infirmée après avoir posé des questions qui permettent de vérifier leur compréhension par un retour au texte.

Quelles sont les caractéristiques des questions posées pendant la séance de compréhension de l'écrit ?

- Elles ne devraient pas faire appel à une compréhension linéaire du texte, car ce serait trop simple. En effet, il ne faut pas habituer les apprenants à trop de facilité.
- Ne pas habituer à la facilité ne veut pas non plus dire compliquer le cours et poser des questions difficiles. L'enseignant devrait être en mesure de reformuler les questions pour les simplifier car ce qui lui semble évident ne l'est pas forcément pour ses apprenants.
- Elles devraient être constructives. Il est préférable d'éviter les questions fermées où la réponse serait "oui" ou "non". Cependant, si certaines questions sont de ce type, l'enseignant devrait exiger que l'apprenant fasse une phrase complète et qu'il se justifie par un retour au texte.
- Enfin, il est nécessaire de savoir que l'important est que les questions soient adaptées au niveau des apprenants.

L'enseignant devrait être créatif dans la préparation de ses questionnaires et varier la typologie des exercices proposés. Les élèves aiment le changement et la surprise dans leur apprentissage tant qu'ils ne sentent pas la note comme une sanction.

Quels types d'exercices proposer en compréhension de l'écrit ?

C'est le support (le type de texte) qui détermine le choix des activités et le type d'exercices. Les activités naissent du document et non l'inverse.

L'enseignant pourrait donc utiliser :

- Des questionnaires à choix multiples (QCM).
- Des questionnaires "vrai" ou "faux".
- Des tableaux à compléter.
- Des exercices de classement.
- Des exercices d'appariement.
- Des questionnaires à réponses ouvertes et courtes (QROC).
- Des questionnaires ouverts.

Ainsi, évaluer cette compétence veut dire vérifier si les apprenants sont capables d'identifier l'information, de reconnaître la nature grammaticale et la valeur des mots, construire du sens, analyser, synthétiser des informations à partir du texte support.

5.3. Vocabulaire :

L'objet d'une séance de vocabulaire n'est pas simplement d'augmenter le stock des mots chez les élèves mais à améliorer la compréhension du système lexical.

Le travail sur le vocabulaire se développe toujours à partir de situations qui ont du sens pour les apprenants et sont susceptibles de les mobiliser. L'évaluation est à organiser tout au long de la séance en privilégiant l'observation.

5.4. Grammaire :

La grammaire n'est pas une fin en soi, elle n'a pas d'objectif pour elle-même. Elle ne constitue pas une compétence mais un moyen d'atteindre les compétences de lecture et de production en langue française. Il s'agit de développer une compétence grammaticale utile pour répondre aux besoins de compréhension et aux besoins d'expression de l'apprenant. Elle est un outil de découverte des notions inhérentes aux différents types de textes pour :

- Réfléchir sur la langue et mieux la pratiquer.
- Comprendre et s'exprimer.
- Lire et écrire.

En séance de grammaire, il est proposé à l'apprenant un fait de langue en contexte, c'est-à-dire un texte « intéressant » à exploiter pédagogiquement. En effet, le support choisi doit contenir le (ou les) points de langue ciblé comme trait pertinent. Cette méthode permet de situer le fait de langue à étudier dans son contexte global.

En phase d'évaluation, l'apprenant met en application sa découverte dans des contextes variés.

Voici une typologie de tâches allant de la plus simple à la plus complexe :

- Exercices de reconnaissance du phénomène grammatical : souligner, repérer, ...
- Exercices de correction de phrases.
- Exercices de rédaction limitée (textes à trous).

La dernière étape est nécessaire : le réinvestissement. L'apprenant doit réinvestir ses nouvelles connaissances en les transférant dans des activités d'écriture, pour cela, il est préférable qu'il soit guidé par son enseignant. Cette phase permettra de donner à l'apprenant le pouvoir sur la langue et sur les différentes situations où elle s'emploie. Les activités de réemploi permettront de renforcer la compétence de communication et de dépasser la conception limitée de la grammaire. En effet, mieux vaut savoir communiquer sans connaître les règles de grammaire d'une

langue que de maîtriser les règles de grammaire sans pour autant savoir communiquer.« *On admet généralement aujourd'hui que l'objectif suprême de l'enseignement est de rendre l'apprenant capable de communiquer en langue étrangère, mais cette notion de compétence communicative connaît des usages divers dans la discussion entre didacticiens. Chez certains auteurs, elle implique la compétence linguistique comme élément essentiel. D'autres considèrent les deux domaines de la compétence (le linguistique et le communicatif) comme s'additionnant* »¹⁹.

Les exercices structuraux sont un premier moyen de voir si les apprenants ont compris. C'est cependant lors de productions écrites ou orales que l'enseignant peut vérifier si les élèves maîtrisent ou pas une notion de grammaire en découvrant ou en observant les structures que l'apprenant maîtrise ou essaie de construire.

5.5. Conjugaison :

L'enseignement de la conjugaison se rattache à celui de la grammaire dans le sens où il met l'accent sur un élément indispensable de la phrase : le verbe. Le verbe étant un noyau de la phrase, il est nécessaire donc que l'apprenant arrive à une maîtrise progressive de ses variations (variations de personne (1^{ère}, 2^{ème}, 3^{ème} personne), de nombre (singulier, pluriel), de temps (présent, passé, futur), mode (indicatif, subjonctif, conditionnel, impératif)). C'est par cette maîtrise qu'il parviendra à communiquer en français.

Propositions d'exercices en conjugaison :

- Exercice lacunaire : mets le pronom qui convient ; complète par la terminaison qui convient.
- Exercice d'appariement : relie chaque pronom à son verbe.
- Support-textuel : souligne les terminaisons des verbes.

¹⁹Bolton, S. 1987. in *Evaluation de la compétence communicative en langue étrangère*. Paris : HATIER-CREDIF. p.p. 11. 12.

- Complète la situation initiale suivante en mettant les verbes à l'imparfait : (pousser – être – avoir – pencher – conduire)

« C'..... il y a plus de cent ans, il y derrière la forêt, près du grand lac, un vieux manoir entouré d'un fossé profond où Des joncs et des roseaux. Tout près du pont qui à la porte cohère, il y un vieux saule qui ses branches au-dessus du fossé ».

Conte d'Andersen

5.6. Orthographe :

La compréhension du fonctionnement du système orthographique est nécessaire pour l'acquisition de la compétence linguistique et communicative.

L'enseignant devrait fabriquer des outils de travail à destination d'un public FLE en tenant compte des difficultés que rencontrent les élèves pour apprendre l'orthographe du français, car il y a des règles et des exceptions à la règle qu'il faut apprendre par cœur, citons à titre d'exemple les mots : *bijou, caillou, chou, genou, hibou, joujou, pou* qui prennent un *x* au pluriel.

Afin de faire progresser les apprenants, l'enseignant devrait faire des dictées, pas forcément longues et difficiles, mais des dictées qui portent sur le vocabulaire de base, le vocabulaire fondamental.

5.7. Production écrite :

La production écrite est une activité qui vise la capacité de l'élève à produire par écrit un texte cohérent et compréhensible sur le thème développé dans la séance. Avant de lancer le sujet de la production, l'enseignant propose une série d'activités pour préparer l'apprenant à la phase de production. Ensuite, il lui communique le sujet, la consigne et les critères que doit contenir son travail.

Afin de donner aux apprenants des notes qui reflètent leur niveau et leur compétence en production écrite, l'enseignant se base sur une grille d'évaluation qu'il doit communiquer à ses élèves pour qu'ils puissent savoir sur quels critères ils

vont être évalués. La grille qui évalue cette compétence doit se baser sur des critères construits par l'enseignant pour répondre aux objectifs de l'évaluation.

Maintenant, nous allons nous intéresser à l'analyse du questionnaire distribué aux enseignants.

Chapitre II : Questionnaire à l'intention des enseignants et analyse

1. Description du questionnaire

Le questionnaire prévu pour notre enquête comprend 8 questions pour les enseignants : 3 questions ouvertes et 5 questions offrent des réponses aux choix multiples, si le répondant ne trouve pas la réponse dans les propositions, nous lui proposons le recours à l'expression libre pour répondre à la question.

Le questionnaire permet de recueillir des données relatives aux éléments sociodémographiques et professionnels des enseignants susceptibles d'influencer leurs pratiques. Les éléments sociodémographiques sont ceux relatifs à leur âge, leur sexe ; quant aux données professionnelles, elles portent sur des questions qui ont pour but de fournir des renseignements sur le niveau de formation, l'expérience de travail et les diplômes obtenus.

Nous voulions identifier les pratiques didactiques des enseignants de FLE en évaluation : Comment évaluent-ils dans leurs enseignements ? A quel moment ? Quelles compétences sont les plus évaluées durant une séquence ? Selon eux, en quoi donner une note peut-il former l'apprenant ?

Nous cherchons à connaître la place de l'évaluation et son importance dans l'enseignement/apprentissage du FLE.

2. Distribution du questionnaire

Le questionnaire a été distribué sous forme de papier. Il a été proposé à vingt enseignants. Nous leur avons expliqué que cette enquête s'effectuait dans le cadre d'un travail de recherche universitaire et que leurs identités et les informations données seront confidentielles et ne seront pas divulguées à qui que ce soit. Nous avons pu recueillir dix questionnaires.

3. Objectifs du questionnaire

Ce questionnaire est un état des lieux qui nous permettra de situer approximativement les pratiques d'évaluations en classe de FLE. Pour confirmer certaines réponses, il était parfois nécessaire de répéter sous une autre forme une question et ce pour obtenir une information plus fiable.

4. Analyse des réponses

QUESTION 1 :

Cette question a pour objectif de s'enquérir des connaissances des questionnés dans le domaine de l'évaluation.

Question02 :

Dans cette question, nous cherchons à connaître le type d'évaluation le plus pratiqué par ces enseignants.

Question 03 :

A travers cette question, nous allons déterminer le moment propice dans lequel préfèrent, ces enseignants, évaluer les travaux et les compétences de leurs apprenants.

Question : 04 :

Nous cherchons derrière cette question à recenser les moyens et/ou les supports auxquels recourent ces enseignants lors de l'évaluation des compétences en classe.

Question 05 :

La finalité de cette question est de cerner la compétence ou l'aptitude la plus évaluée par ces enseignants. Les résultats que nous obtiendrons après le dépouillement des questionnaires nous renseignent sur la fréquence d'évaluation de chaque compétence.

Question 06 :

Cette question tente de cerner les objectifs que se fixent les enseignants en évaluant les travaux de leurs apprenants.

Question 07 :

L'objectif de cette question n'est que le complément de la précédente dans la mesure où on cherche l'utilité de la notation qu'elle soit mauvaise ou bonne dans la formation de l'élève.

Question 08 :

Dans cette question, l'accent est mis sur le moment de post-évaluation. Les réponses à cette question nous renseigneront sur la conduite à tenir en cas de mauvaises notes attribuées.

Les renseignements signalétiques :

Ces informations nous permettent de faire un état des lieux sur le niveau, la formation et l'expérience des enseignants questionnés. Ces informations nous seront utiles dans l'analyse et le commentaire des résultats des questions précédentes.

Dépouillement et analyse des résultats des questionnaires

Question 01 :Quels sont les types d'évaluations que vous connaissez ?

QUESTIONNÉ	Types d'évaluation connus
01	Diagnostique – formative – continue – sommative
02	Diagnostique – formative – continue – certificative
03	Diagnostique – formative – certificative
04	Diagnostique – formative – continue
05	Sommative
06	Diagnostique – formative – continue
07	Diagnostique – formative – continue – sommative
08	Diagnostique – formative – continue – sommative
09	Continue
10	Certificative

Nous remarquons à travers ces résultats que l'évaluation continue est le type le plus connu par ces enseignants. Cela s'explique par le fait que ce type est le plus

pratiqué en fréquence et en temps. L'évaluation continue est pratiquée durant toute l'année scolaire et le cursus de l'élève. Sa case est toujours présente sur les relevés de notes de devoirs, des compositions ainsi que sur le carnet de correspondance.

Question 02 : En classe, vous pratiquez l'évaluation :

- diagnostique ? formative ? continue ? sommative ?

QUESTIONNÉ	Types d'évaluation pratiqués
01	Formative – sommative
02	Diagnostique – formative – continue – certificative
03	Continue
04	Diagnostique – formative – continue – sommative
05	Diagnostique – formative – continue – certificative
06	Diagnostique
07	Diagnostique – formative
08	sommative
09	Diagnostique – formative – continue – sommative
10	Certificative

Type	Diagnostique	formative	continue	sommative	certificative
OCCURRENCE	6	6	4	4	3
TAUX	 60,00%	 60,00%	 40,00%	 40,00%	 30,00%

Nous remarquons que l'évaluation diagnostique et l'évaluation formative sont les types les plus pratiqués en classe par ces enseignants. Comme le montrent les tableaux et les taux recensés, ces deux types sont représentés par un taux de 60 % soit plus que la moitié. Viennent en deuxième lieu l'évaluation continue et l'évaluation sommative avec un taux de 40%. En dernier lieu se classe l'évaluation certificative. L'évaluation certificative n'intervient qu'à la fin du cursus, c'est pourquoi elle est peu pratiquée.

Question 03 : A quel(s) moment(s) de la séquence évaluez-vous ?

- Au début de la séquence. Au milieu de la séquence.
 A la fin de la séquence. Tout au long de la séquence (chaque séance)

QUESTIONNÉ	Support utilisé lors de l'évaluation
01	des grilles d'évaluation toutes faites
02	la même grille d'évaluation pour toutes les activités
03	des grilles d'évaluation toutes faites
04	des grilles d'évaluation toutes faites
05	la même grille d'évaluation pour toutes les activités
06	la même grille d'évaluation pour toutes les activités
07	des grilles d'évaluation toutes faites
08	des grilles d'évaluation personnelles
09	aucune grille d'évaluation
10	des grilles d'évaluation toutes faites

Question 04 :Lorsque vous évaluez les travaux de vos apprenants utilisez-vous :

- Des grilles d'évaluation personnelles ?
- Des grilles d'évaluation toutes faites ?
- Aucune grille d'évaluation ?
- La même grille d'évaluation pour toutes les activités ?

Support	OCCURRENCE	TAUX
Des grilles d'évaluation personnelles	1	10,00%
la même grille d'évaluation pour toutes les activités	3	30,00%
Aucune grille d'évaluation	5	50,00%
Des grilles d'évaluation toutes faites	1	10,00%

Les grilles d'évaluation toutes faites sont le support sur lequel s'appuient la majeure partie des enseignants dans la pratique de l'évaluation, tous types confondus. Les résultats obtenus, saisis sur le tableau ci-dessus, en témoignent. 30 % de ces enseignants recourent à l'utilisation de la même grille d'évaluation pour toutes les activités et ce, faute de temps et de compétence. Quant aux grilles d'évaluation conçues personnellement par l'enseignant, on ne trouve qu'un enseignant qui s'en sert. Un seul enseignant déclare n'avoir utilisé aucune grille d'évaluation.

Question 05 : Quelles compétences préférez-vous évaluer durant la séquence ?

- Orales Écrites Lexicales Grammaticales

- Si autres, précisez :

Compétences	Orales	Écrites	Lexicales	Grammaticales
OCCURRENCE	3	7	2	8
TAUX	30,00%	70,00%	20,00%	80,00%

Les compétences grammaticales et écrites sont les plus évaluées par les enseignants du moyen. Viennent en second lieu les aptitudes orales et lexicales avec moins d'intérêt lors de l'évaluation. La méconnaissance de certains professeurs dans le domaine de l'évaluation de l'oral et du lexique fait toujours que ces enseignants ignorent l'évaluation de ces compétences chez leurs apprenants. La disponibilité du matériel et des supports requis pour l'évaluation de l'oral fait également défaut et rend la tâche de l'évaluation difficile. À cela s'ajoute le volume horaire qui doit être respecté pour que la répartition des activités soit faite à temps et à terme.

Question 06 : Pour vous, vous évaluez pour :

- Remédier aux erreurs commises ?

- Cerner les lacunes ?

- Recenser les besoins ?

Si autres, précisez :

Objectifs	Remédier aux erreurs commises	Cerner les lacunes	Recenser les besoins
OCCURRENCE	4	8	2
TAUX	40,00%	80,00%	20,00%

Pour les enseignants questionnés, l'objectif primordial de l'évaluation est de cerner les lacunes des apprenants. Ce n'est qu'après avoir cerné ces lacunes que l'enseignant procède à la remédiation. Et pour cause, les enseignants se contentent de

cerner les lacunes sans pour autant procéder à la remédiation pour une simple et unique raison : l'évaluation n'est qu'un vice de forme et/ou une tâche parmi d'autres qu'il faut accomplir. Deux enseignants seulement, soit 20%, ont pour objectif de recenser les besoins de leurs élèves à travers l'évaluation. C'est l'objectif primordial de l'évaluation diagnostique qui intervient à chaque début de niveau ou de projet.

Question 07 : Selon vous, en quoi donner une note (surtout mauvaise) lors des évaluations menées durant la séquence forme-t-il l'élève ?

Ques tionnés	Effets de la notation
01	« Faire une leçon de grammaire »
02	« Donner une leçon aux élèves »
03	« Sert à réveiller l'élève, à lui faire prendre conscience de l'importance de travail »
04	« Pour l'inciter à faire des efforts et faire la recherche »
05	« Personnellement, je donne des appréciations »
06	« Oui »
07	« moi je suis entre, je précaire donner à l'apprenant des appréciations afin de le guider vers le bon chemin »
08	« je retiens les élèves dont les notes sont faibles pour une séance de remédiation »
09	« Non »
10	« Je donne une batterie d'exercices de fixation »

D'après les réponses collectées, les enseignants en question ignorent voire négligent les élèves ayant eu de mauvaises notes durant l'évaluation. Cela apparait bel et bien dans leurs réponses, ces dernières sont confuses voire équivoques. Il y a eu même des réponses qui n'ont aucune relation avec la question posée. Toutefois, un seul enseignant propose une batterie d'exercices de fixation comme remédiation.

Question 08 : Procédez-vous à une remédiation en cas de mauvais résultats ?

Oui Non

- Si oui, dites à quel moment de la séquence vous y procéderez ?

Questionnés	Remédiation	Le moment
01	Oui	« À la fin de la correction du sujet »
02	Oui	« Après les séances de langue »
03	Oui	« Tout au long de la séquence »
04	Oui	« Généralement à la fin de la séquence »
05	Oui	« À la fin de la séquence »
06	Oui	« Je leur donne des exercices à faire à la maison à la fin de la séquence»
07	Non	« Je ne le fais que si je suis en avance par rapport à la répartition annuelle du programme «
08	Oui	« À la fin de chaque projet »
09	Non	
10	Non	

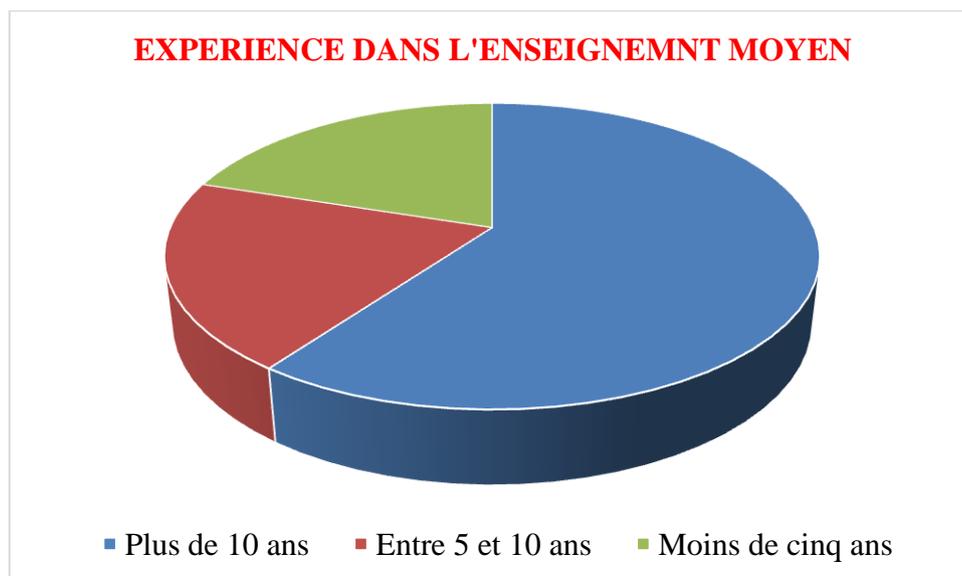
Le tableau ci-dessus montre que 70 % des enseignants procèdent à une remédiation en cas de mauvais résultats. La majeure partie de cette catégorie de professeurs préfèrent y remédier à la fin de chaque séquence. Chez d'autres enseignants, la remédiation intervient tout au long de la séquence ou juste après la correction des examens ou des devoirs. 30% des enseignants ne procèdent à aucune remédiation. Pour les deux catégories, la remédiation est importante, toutefois, il y d'autres contraintes qui font que cette dernière n'est pas réalisée. Dans le cas où les enseignants assurent des séances de remédiation à leurs élèves ; elle n'est pas faite conformément aux directives du curriculum, non plus à la loi sur l'orientation scolaire. Ce n'est pas tout mais encore moins car la majorité des enseignants ne font que refaire la séance des points de langue de la séquence en question ou proposer des exercices sans toucher aux besoins ni aux lacunes réels de leurs apprenants. Pour eux, mentionner une séance de remédiation sur le cahier de textes ou sur le cahier journal de l'enseignant est le plus important.

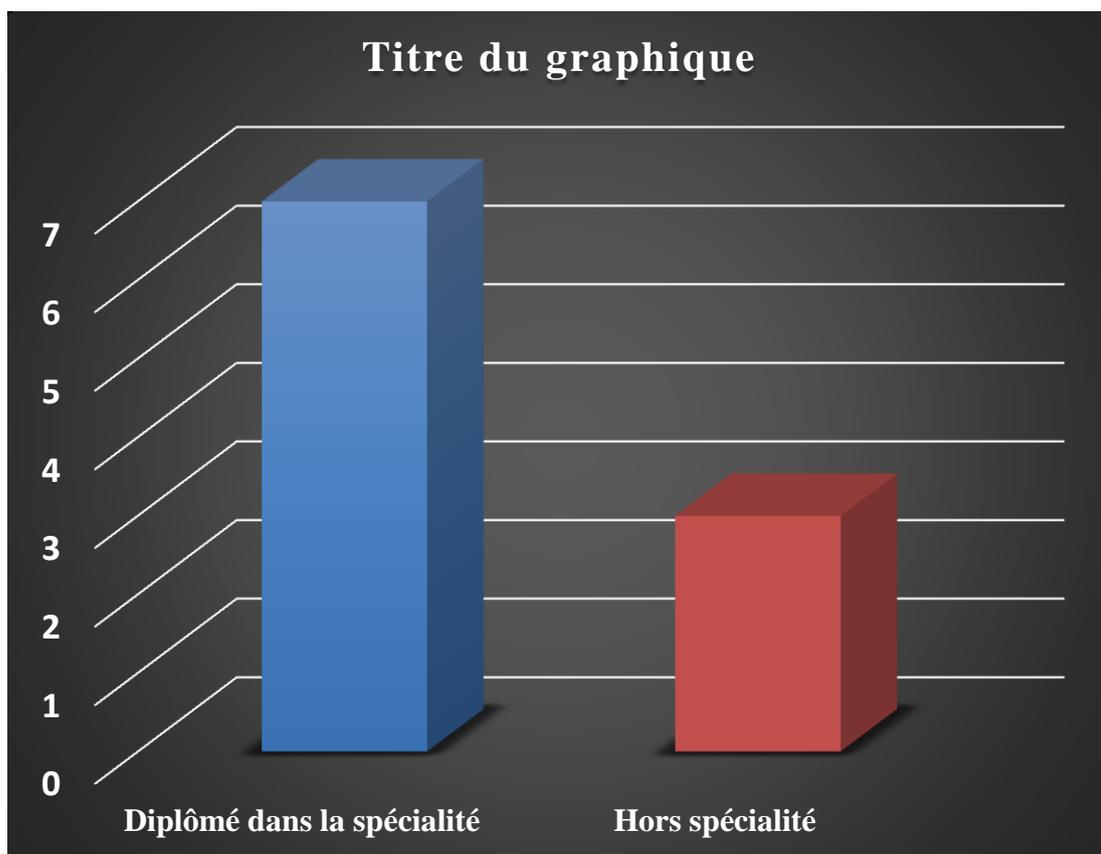
D'après l'observation faite sur le terrain et l'expérience acquise en tant que PEM de français, nous pouvons dire que le problème majeur réside dans le recensement des besoins des élèves et la possibilité de cerner les lacunes voire les erreurs communes des apprenants. Chose qui rend la tâche de préparer une

remédiation si difficile. Ainsi, les enseignants préfèrent ignorer la séance de remédiation.

Renseignement signalétique :

Questionnés	Diplôme	Année d'obtention	Expérience
01	Licence de français (Classique)	2000	15 ans
02	Licence de français (LMD)	2010	4 ans
03	Licence de français (Classique)	2008	7 ans
04	Licence de français (Classique)	2000	12 ans
05	Licence de français (Classique)	2009	5 ans
06	DES en Biologie	2001	12 ans
07	Licence de français (Classique)	2000	12 ans
08	Licence de français (LMD)	2012	2 ans
09	DES en Biochimie	1998	13 ans
10	Ingénieur en Agronomie	1996	14 ans





D'après l'analyse des résultats de l'enquête, nous constatons que l'évaluation formative n'est pas pratiquée comme il se doit par tous les enseignants de FLE au cycle Moyen. Certains enseignants n'arrivent pas à cerner les lacunes de leurs apprenants, par conséquent pendant les séances de remédiation ils ne font que proposer des exercices sur les points de langue vus durant la séquence sans toucher aux lacunes ni aux besoins de leurs apprenants. D'autres enseignants ne savent pas que les questions posées en classe pendant les différentes séances font partie de l'évaluation formative.

Suite à ce travail d'enquête, nous essayerons dans le chapitre suivant d'apporter des propositions sur la pratique de l'évaluation formative.

Chapitre III : Réponses aux hypothèses et implication didactique

1. Vérification des hypothèses

À travers les résultats obtenus de l'enquête (observation de classe durant une séquence complète afin de voir quelle place occupe l'évaluation formative en FLE et questionnaire pour les enseignants), il nous semble, finalement, avoir vérifié nos hypothèses de départ. Ces deux enquêtes nous ont permis de mettre en évidence certains points, que nous tenterons de résumer en ce qui suit :

1.1. Les pratiques d'évaluation en classes de FLE ne sont pas tout le temps au service de l'enseignement/apprentissage et cela est dû aux formations lacunaires des enseignants de FLE.

Nous avons essayé de répondre à la première hypothèse d'après les observations faites en classe et d'après les réponses au questionnaire. Selon les résultats, en évaluant les apprenants, certains enseignants se contentent de cerner les lacunes sans pour autant procéder à la remédiation car recenser les besoins des apprenants et cerner leurs lacunes communes rend la tâche difficile, ils préfèrent donc ignorer la séance de remédiation. D'autres enseignants, ne font que proposer des exercices sans toucher aux besoins ni aux lacunes réels de leurs apprenants. Le plus important pour eux est de mentionner une séance de remédiation sur le cahier de textes ou sur le cahier journal.

L'enseignant a différents types d'exercices. Chaque enseignant peut élaborer des outils nouveaux en les adaptant aux compétences qu'il souhaite évaluer.

Ces outils sont classés et répartis entre outils fermés et outils ouverts. Les premiers sont caractérisés par la simplicité et l'objectivité, comme par exemple une

croix dans une case (le QCM), principe de cet outil : l'apprenant a un choix à faire, une décision à prendre. L'enseignant évalue alors les acquisitions des connaissances.

Contrairement aux premiers, les outils appelés « ouverts » sont ceux dont les réponses données par l'apprenant demandent l'expression d'un point de vue, parfois même de la créativité.

Les outils d'évaluation les plus pratiqués en classe de FLE sont les suivants :

- ✚ Analyse (de textes ou de phrases).
- ✚ Dissertation.
- ✚ Exercice de transformation.
- ✚ Synthèse (d'une leçon ou d'un texte).
- ✚ Texte lacunaire (ou test de closure) : il est demandé à l'élève de compléter un texte à trous par des mots qui lui seront proposés au-dessus du texte.
- ✚ Exercice de classement.

1.2. L'évaluation formative aide à la gestion des activités didactiques dans l'enseignement/apprentissage du FLE :

L'évaluation formative est toujours favorable aux apprenants et garantit l'interaction en classe. Elle est l'une des conduites langagières les plus utilisées par l'enseignant pendant son cours, car l'enseignant doit manifester une réaction didactique vis-à-vis de la réponse de l'élève et faire savoir aux apprenants, pendant les cours, que ce qui est correct ou incorrect fait partie de la responsabilité de l'enseignant.

En classe de FLE, l'évaluation formative doit être fréquente. Elle concerne les exercices didactiques et communicatifs. Elle se produit particulièrement sous forme de question – réponse – évaluation, ce qui crée une interaction entre l'enseignant et ses apprenants et entre les apprenants eux-mêmes. Elle se fait souvent sans aucune notation. Elle prend la forme soit de l'appréciation de la production des apprenants, soit de la correction de la faute.

2. Perspectives et implication didactique :

Puisque notre travail s'inscrit dans le cadre d'un projet d'initiation à la recherche qu'est le projet de fin d'étude de magistère, nous ne sommes pas en mesure de dicter comment devrait se faire l'évaluation formative. Néanmoins, nous avons tenté d'apporter des propositions sur la pratique d'évaluation en classe suite au travail d'enquête que nous avons mené auprès des enseignants.

L'évaluation fait partie intégrante de l'enseignement/apprentissage. Elle se situe même au centre de la formation. Elle contribue positivement au développement de l'apprentissage. « *C'est la mesure de ce que vaut un travail d'élève tel qu'il est jugé par l'enseignant, c'est-à-dire d'une part intrinsèquement (en soi-même) et d'autre part en relation avec le travail des autres membres de la classe* » (Porcher 2004 : 79). Elle permet de varier les activités et de développer les techniques de classe afin de diversifier l'enseignement.

Pratique de l'évaluation :

L'apprentissage d'une quelconque langue étrangère n'a aucune valeur s'il ne tend pas vers la capacité de comprendre et à se faire comprendre, ce ne sera qu'une pure accumulation de savoirs stérile.

Afin de suivre ses apprenants et de mener à bien ses enseignements, l'enseignant devrait faire preuve d'*observation*, d'*intervention* et de *régulation*.

Observer, c'est construire une représentation réaliste des capacités et des compétences de ses apprenants sans pour autant sélectionner, classer ou certifier.

L'observation formative permet de guider l'enseignement/apprentissage. Elle peut avoir différentes formes et être alors approfondie ou superficielle, quantitative ou qualitative, originale ou banale, instrumentée ou purement intuitive. Aucun type

d'information ne doit être exclu. Elle est aussi complexe que le processus d'enseignement/apprentissage.

L'enseignant doit observer l'attitude de son apprenant, son insertion dans le groupe, ses aspects cognitifs, affectifs et relationnels.

Ce qui compte par la suite, c'est l'*interprétation* des points observés.

Toute évaluation contribue, si peu que ce soit à la progression de l'apprenant.

L'enseignant peut intervenir afin d'aider son élève à progresser :

- En expliquant plus simplement, plus longuement ou autrement.
- En l'engageant dans une autre tâche, qui soit plus mobilisatrice ou proportionnée à ses moyens.
- En allégeant son angoisse et en lui redonnant confiance.
- En modifiant le rythme de travail et de progression.
- En modifiant la nature des récompenses et des sanctions.
- En modifiant la part d'autonomie et de responsabilité de l'apprenant.

L'intervention peut s'élargir et aller jusqu'à :

- Se détacher du programme en cours pour reconstruire des prérequis essentiels.
- Se détacher de la correction des erreurs pour s'intéresser à ce qu'elles disent des représentations de l'élève pour s'en servir comme point d'entrée dans son système de pensée.

La régulation :

Nous entendons par ce mot "*remédiation*". Remédier veut dire reconstruire des éléments bien antérieurs.

Cependant, il reste à trouver les ressources nécessaires à l'évaluation formative, tels : le temps, l'énergie, la disponibilité et les moyens pédagogiques et didactiques.

Conclusion :

L'évaluation joue un rôle majeur dans l'apprentissage, elle intervient à tout moment de la séance et de la séquence. Elle permet à l'enseignant de suivre le développement des connaissances de ses apprenants et de revoir sa méthode d'enseignement. Elle lui permet aussi de consolider, de remédier aux lacunes et de pousser ses élèves à réinvestir leurs apprentissages. Elle vérifie si les objectifs sont atteints et si les élèves ont compris la leçon.

D'après l'observation de classe que nous avons faite et les résultats de notre enquête auprès des enseignants, le problème de la subjectivité en évaluation persiste encore dans nos classes de FLE notamment en ce qui concerne les productions orales ou écrites. L'objectivité en évaluation est un idéal qui est bien loin d'être atteint mais de nombreux critères permettent de s'en approcher.

CONCLUSION GÉNÉRALE

L'objectif de notre travail était de parvenir à observer les effets de l'évaluation formative et la place qu'occupe cette dernière dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Vu notre métier d'enseignante, l'évaluation formative fait partie intégrante de notre quotidien, car comme son nom l'indique, elle participe à la formation, c'est-à-dire à l'apprentissage. Elle permet de vérifier si l'apprenant a atteint les objectifs fixés, sinon il faudra envisager des activités de remédiation. Elle permet aussi à l'enseignant de vérifier son enseignement, s'il faut qu'il approfondisse, qu'il revienne en arrière ou qu'il change carrément de méthode.

Ce travail nous a permis de jeter un regard sur la réalité de l'évaluation formative en FLE au cycle moyen. Nous avons tenté, tout au long de ce travail de clarifier la notion de l'évaluation formative. L'enquête que nous avons menée auprès de quelques enseignants de langue française (observation de classe et questionnaire pour les enseignants) nous a permis d'apporter des éléments de réponse à notre problématique de départ qui est, rappelons-le :

Quel est le rôle de l'évaluation formative et quelle place occupe-t-elle dans l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie ?

Cette problématique exigeait, pour être traitée, un corpus spécifique que nous avons constitué grâce à la collaboration d'enseignants du cycle moyen qui ont accepté de mettre à notre disposition leurs fiches pédagogiques et de répondre à notre questionnaire destiné aux enseignants.

Dans la première partie de notre travail, qui est composée de quatre chapitres, nous avons parlé de l'enseignement du FLE en Algérie : réformes, organisations scolaires et statut de la langue française. Cette dernière qui, en conséquence de l'histoire coloniale, n'est pas enseignée que dans le but de faciliter la communication entre les peuples, mais parce qu'elle a toujours été présente en Algérie, elle est enracinée dans le quotidien, ce qui a fait d'elle une langue de sélection sociale, professionnelle et scolaire. Nous avons aussi, dans le deuxième chapitre, de cette partie, évoqué l'enseignement du FLE au cycle moyen et ses objectifs, plus précisément, objectifs du FLE en 2AM (cas de notre travail de recherche). Quant au troisième chapitre, nous l'avons consacré à l'apprentissage de l'enseignement d'une langue étrangère. Ensuite, nous sommes passée au mot clé de notre travail et qui est « évaluation ». Nous avons alors défini ce mot, donné ses outils et ses

objectifs, puis nous avons parlé des différentes formes d'évaluation pour aborder, dans le dernier chapitre de cette partie, avec le principal thème de notre recherche et qui est l'évaluation formative.

La deuxième partie de notre travail a été consacrée à l'expérimentation. Afin de voir réellement ce qui se passe en classe de FLE en matière d'évaluation formative, nous avons assisté aux séances d'une séquence complète dans une classe de 2^eAM. Cette procédure, nous semblait-il, indispensable pour saisir la réalité et d'être informée des pratiques d'évaluation utilisées par l'enseignant. Cette démarche n'a pas été aisée car parmi les nombreux enseignants que nous avons contactés, un seul a accepté de nous recevoir dans sa classe.

Nous avons donc assisté aux séances d'une séquence (Séquence 1 du Projet 1) dans le but de voir de plus près et d'analyser ce qui se fait en matière d'évaluation formative pendant chaque cours. Cela nous a permis de voir plus clair et de constater qu'en classe, c'est souvent l'enseignant qui détermine les actions que l'élève doit réaliser. Comment l'enseignant peut-il déterminer ces actions ? L'évaluation n'apporte qu'une connaissance de niveau de l'élève, c'est l'analyse des réponses qui peut révéler les besoins. Il est indispensable ensuite à l'enseignant de trouver les actions les plus adaptées aux besoins de chacun de ses apprenants pour les mettre en œuvre.

Dans le deuxième chapitre, nous avons analysé les résultats du questionnaire distribué aux enseignants. Nous avons donc fait l'étude détaillée de ce qui se fait en évaluation en classe de FLE chez les enseignants questionnés.

Dans le dernier chapitre, nous avons vérifié les hypothèses formulées préalablement et nous proposons des perspectives, qui ne sont en aucun cas définitives et radicales, mais qui restent toujours des propositions qui ont permis, en tout cas en ce qui nous concerne, de progresser avec nos élèves.

En conclusion, nous pouvons dire que l'évaluation formative fait partie intégrante de l'enseignement et de l'éducation. Elle se situe au centre du processus de formation. Elle contribue au développement de l'enseignement/apprentissage.

Cette évaluation a lieu pendant la formation, elle a pour but de vérifier si les objectifs que l'enseignant a fixé pour ses apprenants sont atteints. Elle permet même à

l'enseignant de vérifier son enseignement. En d'autres termes, l'évaluation formative est
indissociable del'enseignement/apprentissage.

BIBLIOGRAPHIE

1. Ouvrages

BEAUD, Michel. (1999)«*L'art de la thèse* ». Casbah édition. Alger.

BLANCHET, Philippe. (2004). Cours de didactique générale des langues. Université Rennes2. Service universitaire d'enseignement à distance.

BOLTON, Sibylle, (1987) « Evaluation de la compétence communicative en langue étrangère ». HATIER-CREDIF. Paris.

Conférences

Conseil de l'Europe.(2001). Cadre européen de référence pour les langues, apprendre, enseigner, évaluer. Paris. Didier.

CUQ, Jean-Pierre., Gruca, Isabelle, (2003) « *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* ». Presse universitaire de Grenoble.

CUQ, Jean-Pierre, (sous la direction de) Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris : asdifle/CLE International. 2003.

DABENE, Louise, (1994) « *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues* ». Hachette Livre.

DUPONT, P., (2002) « *Faire des enseignants* ». De Boeck Larciens.a.

FIGARI.Gérard, (2007) « *Evaluer : quel référentiel ?* ». De Boeck Université. Bruxelles.

GERMAIN.Claude, CYR. Paul, (1998) « *Les stratégies d'apprentissage* ». CLE International. Paris.

MOIRAND, Sophie.(1984) . Enseigner à communiquer en langue étrangère .Paris, Hachette.

PERRENOUD, Philippe(1998) « L'évaluation des élèves : De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages. Entre deux logiques ». De Boeck Université. Bruxelles.

PORCHER, L. (2004).« *L'enseignement des langues étrangères* ». Hachette , livre.

PUREN, Christian, (1988). Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues, Paris. Clé international.

ROBERT, Jean-Pierre, (2002) *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris. OPHRYS .

SCALLON, Gérard, (2007) « L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences ». De Boeck Université. Canada.

TAGLIANTE, Christine, (1993) *L'évaluation*, in Technique de classe – Paris, Clé International.

2. Dictionnaire :

ROBERT, Jean-Pierre. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris. OPHRYS. 2002

3. Conférences :

- **DESCHAMPS, Hervé**. Journée d'étude sur la didactique de l'oral. Sidi Bel Abbes. Juin 2012
- **PUREN, Christian**. Conférence à l'ENSET d'Oran. 14-15 mai 2012

4. Document officiel :

Programme de Français de 2^eAM. Ministère de l'Education Nationale. Commission Nationale des programme. Groupes disciplinaire de français.

5. Sitographie

-<http://www.m education.edu.dz>

-<http://www.érudit.org>

-<http://www.ciep.fr>/<http://www.lepointdufle.net/p/fle-internet.htm>.

-<http://www.Persee.fr>

-<http://www.christian-puren.com>

-<http://www.oasis.fle>

-<http://www.Merieu.com>

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE	4
INTRODUCTION	6
PREMIÈRE PARTIE	10
Introduction	11
Chapitre I : Enseignement du FLE en Algérie	11
1. Enseignement du FLE en Algérie	11
2. Statut du français en Algérie	13
3. Système éducatif algérien.....	13
3.1. Première réforme	14
3.2. Deuxième réforme	14
Chapitre II : Enseignement du FLE au cycle moyen en Algérie	16
1. Objectifs du FLE au cycle moyen	16
2. Objectifs de l'enseignement du FLE en 2AM.....	17
3. Le programme de français en 2AM.....	17
Chapitre III : Apprentissage, enseignement et évaluation	21
1. Apprendre.....	21
1.1. Qu'est-ce qu'apprendre ?.....	21
1.2. L'apprenant d'aujourd'hui.....	22
2. Enseigner	22
2.1. Qu'est-ce qu'enseigner ?	22
2.2. L'enseignant d'aujourd'hui	23
3. Évaluer.....	24
3.1. Qu'est-ce qu'évaluer ?.....	24
3.2. Rôle et importance de l'évaluation	24
3.3. Formes de l'évaluation	26
3.3.1. Evaluation diagnostique	26
3.3.2. Evaluation formative	28
3.3.3. Evaluation sommative	29
3.3.4. Evaluation certificative	31
Chapitre IV : L'évaluation formative dans l'enseignement/apprentissage du FLE	32
1. Modèles d'évaluations formatives :.....	32

2.	Outils d'évaluation :	33
3.	Rôle et importance de l'évaluation formative :	35
	Conclusion	35
DEUXIÈME PARTIE		36
Chapitre I : Observation de classe		37
	Introduction	37
1.	Présentation du corpus.....	37
2.	Qu'est-ce qu'une fiche pédagogique ?	38
2.1.	Public visé (cible)	39
2.2.	Type d'activité et titre de la leçon	39
2.3.	Durée de la séance	39
2.4.	Objectifs de la séance	39
2.5.	Supports didactiques et matériel utilisé	40
2.6.	Déroulement de la séance	40
2.7.	Phase d'évaluation	40
3.	Observation de classe	41
4.	Corpus	42
4.1.	Oral	42
4.2.	Compréhension de l'écrit.....	44
4.3.	Vocabulaire.....	45
4.4.	Grammaire	46
4.5.	Conjugaison	48
4.6.	Orthographe	49
4.7.	Production écrite.....	49
4.8.	Devoir	50
4.9.	Composition.....	51
5.	Analyse du corpus :	51
5.1.	Oral	51
5.2.	Compréhension de l'écrit :	52
5.3.	Vocabulaire :	53
5.4.	Grammaire :	54
5.5.	Conjugaison :	55
5.6.	Orthographe :	56
5.7.	Production écrite :	56
Chapitre II: Questionnaire à l'intention des enseignants et analyse		58
1.	Description du questionnaire.....	58
2.	Distribution du questionnaire	58
3.	Objectifs du questionnaire.....	59
4.	Analyse des réponses.....	59

Chapitre III : Vérification des hypothèses et implication didactique	68
1. Vérification des hypothèses.....	68
2. Perspectives et implication didactique :	70
CONCLUSION GÉNÉRALE	73
BIBLIOGRAPHIE	77
1. Ouvrages.....	78
2. Dictionnaire :	79
3. Conférences :	79
4. Document officiel :	79
5. Sitographie.....	79
TABLE DES MATIÈRES	81
RÉSUMÉ	85
ABSTRACT	86
ANNEXES	88
1. Programme de français en 2AM.....	89
2. Fiches pédagogiques :	109
3. Devoir surveillé n°1	141
4. Composition n°1 de français	143
5. Questionnaire proposé aux enseignants	145

Résumé

Faisant partie intégrante dans l'enseignement/apprentissage du FLE, l'évaluation constitue, pour l'enseignant et pour l'apprenant, une activité qui les accompagne tout au long de ce processus. C'est en commençant à enseigner que nous avons pris conscience du rôle important de l'évaluation dans l'enseignement/apprentissage du FLE mais aussi de sa difficulté.

A travers ce travail, nous avons essayé de jeter un regard sur la pratique de l'évaluation formative en classe de FLE. Pour notre recherche, nous nous sommes intéressée à un public adolescent, nous avons choisi comme échantillon les classes de deuxième année du cycle Moyen. Nous avons assisté aux séances d'une séquence (Séquence 1 du Projet 1) et ce afin de voir ce qui se fait réellement dans les classes en matière d'évaluation formative. Nous avons aussi mené une enquête auprès d'enseignants de langue française afin d'essayer d'apporter des réponses à notre problématique de départ :

Quel est le rôle de l'évaluation formative, quelle place occupe-t-elle dans l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie et quelles sont ses visées ?

Cette recherche nous a permis de constater que l'évaluation formative n'est pas pratiquée comme il se doit par tous les enseignants de FLE au cycle moyen. La fidélité de l'évaluation est très fréquemment remise en question. En effet, parfois les enseignants ne formulent pas les mêmes jugements devant le même produit à évaluer. Nous nous sommes donc orientée, après analyse des résultats de notre enquête et recherche dans le domaine de l'évaluation formative dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, vers quelques pistes qui pourraient permettre d'évaluer les apprenants de façon constructive, juste et équitable et que nous avons mentionnées dans les perspectives de notre travail.

Mots clés : évaluation formative –enseignement/apprentissage –FLE.

ملخص

كجزء لا يتجزأ في تدريس و تعلم الفرنسية كلغة اجنبية، التقييم للمعلم والمتعلم هو النشاط الذي يرافقهما طوال هذه العملية. من خلال تدريسنا أصبحنا ندرك الدور المهم للتقييم في تدريس و تعلم الفرنسية كلغة اجنبية لكن أيضا صعوبتها.

من خلال هذا العمل، حاولنا أن نلقي نظرة على ممارسة التقييم التكويني في صف الفرنسية كلغة اجنبية. في أبحاثنا، ونحن مهتمون بجمهور في سن المراهقة، اخترنا كعينة من اقسام السنة الثانية متوسط. حضرنا حصص وحدة (وحدة 1 من المشروع 1) من أجل أن نرى ما يحدث فعلا في الاقسام الدراسية من حيث التقييم التكويني. أجرينا بحثا عند معلمي اللغة الفرنسية في محاولة لتقديم إجابات على السؤال التالي:

ما هو دور التقييم التكويني، ما هي المكانة التي يشغلها في تدريس و تعلم الفرنسية كلغة اجنبية في الجزائر وما هي أهدافها؟

من خلال هذا البحث، وجدنا أن التقييم التكويني لا يمارس كما ينبغي من قبل جميع معلمي الفرنسية كلغة اجنبية في المتوسط. كثيرا جدا ما يشكك في دقة التقييم. وأحيانا الأساتذة لا يصدرن نفس الأحكام و نفس التقييم لنفس المنتج. لذلك ركزنا على تحليل نتائج تحقيقاتنا والبحوث في مجال التقييم التكويني في تعليم و تعلم الفرنسية كلغة اجنبية لبعض المسارات التي يمكن أن تساعد في تقييم المتعلمين بطريقة بناءة، عادلة ومنصفة ذكرناها في آفاق عملنا.

كلمات البحث: التقييم التكويني – تعليم و تعلم - الفرنسية كلغة اجنبية.

ABSTRACT

As an integral part in the teaching / learning of French as a foreign language, evaluation is for the teacher and the learner , an activity that accompanies them throughout this process. It's beginning to teach that we became aware of the important role of evaluation in the teaching / learning of foreign french language but also its difficulty.

Through this work, we tried to take a look at the practice of formative assessment of French foreign language class. For our research, we are interested in a teen audience, we then selected as the sample of second-year junior classrooms. We attended the meetings of a sequence (which is Sequence 1 of the Project 1) in order to see what is actually done in the classroom in terms of formative assessment. We also conducted a survey of French language teachers in an attempt to provide answers to our initial problem:

What is the role of formative assessment, what place she occupies in the teaching / learning of French language in Algeria and what are its aims?

This research has allowed us to observe that formative assessment is not practiced as it should by all teachers of French as a foreign language in middle school. The fidelity of the evaluation is frequently questioned. Indeed, sometimes teachers do not formulate the same judgments to the same product to evaluate. So we focused on analysis of the results of our investigation and research in the area of formative assessment in the teaching / learning a foreign language to some ideas that could help learners to assess constructively, fair and equitable and that we have mentioned in the prospects of our work.

Title:

*Place and role of formative assessment in the teaching / learning of French
as a foreign language*

-Cases the 2nd year average -

Key words:Formative evaluation - learning / teaching - French language

ANNEXES

1. Programme de français de 2AM.
2. Fiches pédagogiques.
3. Devoir surveillé n°1.
4. Composition n°1 de français.
5. Questionnaire proposé aux enseignants.

1. Programme de français en 2AM

1- Finalités de l'enseignement du français dans le Fondamental

La Loi d'Orientation sur l'Education Nationale (n°08-04 du 23 janvier 2008) définit dans les termes suivants les finalités de l'éducation : « *L'école algérienne a pour vocation de former un citoyen doté de repères nationaux incontestables, profondément attaché aux valeurs du peuple algérien, capable de comprendre le monde qui l'entoure, de s'y adapter et d'agir sur lui et en mesure de s'ouvrir sur la civilisation universelle* »-Chapitre I, art. 2.

A ce titre, l'école, qui « assure les fonctions d'instruction, de socialisation et de qualification » doit notamment « permettre la maîtrise d'au moins deux langues étrangères en tant qu'ouverture sur le monde et moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères »-Chapitre II, art. 4.

L'énoncé des finalités de l'enseignement des langues étrangères permet, en matière de politique éducative, de définir les objectifs généraux de cet enseignement en ces termes :

« L'enseignement/apprentissage des langues étrangères doit permettre aux élèves algériens d'accéder directement aux connaissances universelles, de s'ouvrir à d'autres cultures. (...) Les langues étrangères sont enseignées en tant qu'outil de communication permettant l'accès direct à la pensée universelle en suscitant des interactions fécondes avec les langues et cultures nationales. Elles contribuent à la formation intellectuelle, culturelle et technique et permettent d'élever le niveau de compétitivité dans le monde économique.» cf. Référentiel Général des Programmes.

Au même titre que les autres disciplines, l'enseignement du français prend en charge les **valeurs identitaires**, les **valeurs intellectuelles**, les **valeurs esthétiques** en relation avec les **thématiques nationales et universelles**.

1.1 - Profil global de l'enseignement fondamental

Compétence globale de l'Enseignement Fondamental
Au terme de l'enseignement fondamental, dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétences transversales, dans des situations de

<p>communication variées, l'élève est capable de comprendre/ produire à l'oral et à l'écrit :</p> <ul style="list-style-type: none"> - des énoncés dans lesquels se réalisent des actes de parole, - des textes relevant de l'explicatif, du prescriptif, du narratif et de l'argumentatif. 	
Compétence globale du Cycle moyen	Compétence globale du Cycle primaire
<p>Au terme du cycle moyen, dans le respect des valeurs et par la mise en oeuvre de compétences transversales, l'élève est capable de comprendre/produire des textes oraux et écrits relevant de l'explicatif, du prescriptif, du narratif et de l'argumentatif et ce, en adéquation avec la situation de communication.</p>	<p>Au terme du cycle primaire, dans le respect des valeurs et par la mise en oeuvre de compétences transversales, à partir de supports sonores et visuels, l'élève est capable de communiquer à l'oral et à l'écrit, dans des situations scolaires et de la vie courante où il est appelé à comprendre/ produire des énoncés dans lesquels se réalisent des actes de parole appris.</p>

1.2 – Objectifs de l'enseignement du français au Moyen Les objectifs de l'enseignement du français, durant les quatre années du cycle moyen et selon les trois paliers, sont :

1er PALIER : 1e AM <i>Homogénéisation et Adaptation</i>	2ème PALIER: 2e AM-3eAM <i>Renforcement et Approfondissement</i>	3ème PALIER : 4e AM <i>Approfondissement et Orientation</i>
- homogénéiser le niveau des connaissances acquises au primaire, à travers la compréhension et la production de textes oraux et écrits relevant essentiellement de l'explicatif et du	- renforcer les compétences disciplinaires et méthodologiques installées pour faire face à des situations de communication variées, à travers la compréhension	- consolider les compétences installées durant les deux précédents paliers à travers la compréhension et la production de textes oraux et écrits plus complexes relevant

prescriptif. - adapter le comportement des élèves à une nouvelle organisation, celle du collège (plusieurs professeurs, plusieurs disciplines), par le développement de méthodes de travail efficaces.	et la production de textes oraux et écrits relevant essentiellement du narratif. - approfondir les apprentissages par la maîtrise des concepts clés relevant du narratif.	essentiellement de l'argumentatif. - mettre en œuvre la compétence globale du cycle pour résoudre des situations problèmes scolaires ou extra scolaires.
--	--	--

1- Profil de sortie du cycle moyen

Les valeurs, les compétences transversales et les compétences disciplinaires sélectionnées contribuent à la constitution du profil de sortie de l'élève du cycle moyen.

2.1. Les valeurs

Toute éducation a pour vocation de transmettre les valeurs qu'une société s'est choisies;

- des **valeurs communes** à tous ses membres : valeurs politiques et sociales, culturelles et spirituelles, dont l'objectif est de consolider l'unité nationale.

- **des valeurs plus spécifiquement individuelles** : valeurs affectives et morales, valeurs esthétiques, valeurs intellectuelles, valeurs humaines ouvrant sur l'universel.

Le choix de ces valeurs constitue une source première pour l'orientation du système éducatif, et pour ses finalités. Leur mise en œuvre détermine la nature du curriculum, le choix des contenus et des méthodes d'apprentissage.

L'enseignement du français, à l'instar de celui des autres disciplines, se doit de prendre en charge ces valeurs en vue de contribuer à la formation saine et équilibrée de l'élève, futur citoyen.

les valeurs	L'Identité : L'élève a conscience des éléments qui composent son identité algérienne (l'Islamité, l'Arabité et l'Amazighité).
	La Conscience nationale : Au-delà de l'étendue géographique du pays et de la diversité de sa population, l'élève a conscience de ce qui fait l'unité nationale, à savoir une histoire, une culture, des valeurs partagées, une communauté de destin, des symboles...
	La Citoyenneté : L'élève est capable de délimiter en toute objectivité ce qui relève des droits et ce qui relève des devoirs en tant que futur citoyen et de mettre en pratique cette pondération dans ses rapports avec les autres. (cf. Constitution algérienne).
	L'Ouverture sur le monde : Tout en ayant conscience de son identité, socle de sa personnalité, l'élève est capable de prendre de l'intérêt à connaître les autres civilisations, de percevoir les ressemblances et les différences entre les cultures pour s'ouvrir sur les civilisations du monde et respecter l'altérité.

2.2. Les compétences transversales

Dans le cadre des finalités de l'éducation définies dans le chapitre I, article 2 de la Loi d'orientation sur l'éducation nationale (N°08-04 du 23 janvier 2008), l'école algérienne a pour mission :

- d'« assurer aux élèves l'acquisition de connaissances dans les différents champs disciplinaires et la maîtrise des outils intellectuels et méthodologiques de la connaissance facilitant les apprentissages et préparant à la vie active »,

- de « doter les élèves de compétences pertinentes, solides et durables susceptibles d'être exploitées à bon escient dans des situations authentiques de communication et de résolution de problèmes et qui les rendent aptes à apprendre

toute leur vie, à prendre une part active dans la vie sociale, culturelle et économique et à s'adapter aux changements ».

Ainsi l'élève sera amené à acquérir des compétences disciplinaires mais aussi à développer des compétences à travers l'ensemble des disciplines. Ces compétences transversales se développent durant toute la scolarité dans le cadre du réinvestissement et du transfert à travers les différentes activités en relation avec les projets. Les compétences transversales appartiennent à quatre ordres :

LES COMPETENCES TRANSVERSALES	L'élève est capable de : - résoudre des situations problèmes. - rechercher seul l'information utile pour résoudre le problème auquel il est confronté (utilisation des usuels : dictionnaires, grammaires et autres mais également Internet et les bibliothèques). - émettre un jugement critique. - s'auto évaluer.
	Ordre méthodologique L'élève est capable de : - prendre des notes et de les organiser. - concevoir, réaliser et présenter un projet individuel. - analyser et synthétiser une information et en rendre compte sous une forme résumée oralement ou par écrit. - développer des démarches de résolution de problèmes. - exploiter les TIC dans son travail scolaire.
	Ordre de la communication L'élève est capable de : - communiquer de façon intelligible, claire, précise et appropriée. - utiliser les ressources de la communication verbale et non verbale. - reformuler pour lever les obstacles à la communication.
	Ordre personnel et social L'élève est capable de :

	<ul style="list-style-type: none"> - interagir positivement en affirmant sa personnalité mais aussi en respectant l'avis des autres. - s'intégrer à un travail d'équipe, un projet mutualisé, en fonction des ressources dont il dispose. - manifester un effort soutenu et de la persévérance dans les tâches dans lesquelles il s'engage. - s'auto-évaluer et accepter l'évaluation du groupe. - manifester sa créativité par des moyens linguistiques et non linguistiques.
--	---

2.3- Les compétences disciplinaires

2.3.1- Les compétences globales du cycle moyen par palier

<p>Compétence globale du cycle moyen Au terme du cycle moyen, dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétences transversales, l'élève est capable de comprendre/produire des textes oraux et écrits relevant de l'explicatif, du prescriptif, du narratif et de l'argumentatif et ce, en adéquation avec la situation de communication.</p>		
<p>Compétence globale par palier du cycle moyen</p>		
<p>Au terme du 1er palier, dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétences transversales, l'élève est capable de comprendre / produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, des textes relevant de l'explicatif et du prescriptif.</p>	<p>Au terme du 2ème palier, dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétences transversales, l'élève est capable de comprendre/ produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, des textes relevant du narratif.</p>	<p>Au terme du 3ème palier, dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétences transversales, l'élève est capable de comprendre / produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, des textes relevant de l'argumentatif.</p>

Rappel: La description n'est pas retenue comme type de texte à étudier mais elle est prise en charge durant les quatre années du cycle au service des autres types de textes.

2.3.2- Profil d'entrée en 2eAM

Dans le Moyen, les éléments structurant les programmes de français dans le cycle sont les macro-actes de parole : expliquer, raconter et argumenter. En première année, il s'agissait de « permettre à l'élève de renforcer les compétences acquises au primaire par la mobilisation des actes de parole dans des situations de communication plus diversifiées à travers la compréhension et la production de textes de type explicatif et prescriptif. ».

Ainsi, l'élève entrant en 2e AM est capable de :

en compréhension de l'oral :

- identifier le thème et le propos d'une explication,
- retrouver le thème et le propos d'une prescription,
- identifier les différentes étapes dans une explication ou une prescription,

en production de l'oral :

- formuler une question précise,
- reformuler une explication écoutée,
- produire une explication à partir d'un schéma,
- produire un énoncé explicatif ou prescriptif cohérent.

en compréhension de l'écrit :

- identifier/inférer la question qui appelle l'explication,
- retrouver la structure d'un énoncé explicatif ou prescriptif,
- retrouver un passage explicatif dans différents types de textes, - établir le lien texte/image,
- lire une suite de consignes,

- lire une suite d'images explicatives en établissant les liens de cause à effet.

en production écrite :

- reformuler une explication, un processus, une prescription
- expliquer un itinéraire,
- traduire un schéma en énoncé explicatif ou prescriptif,
- répondre à une question pour apporter une explication,
- expliquer un phénomène, un processus,
- insérer le(s) passage(s) explicatif(s) dans un texte à dominante narrative,
- produire en adéquation avec la situation de communication, des textes qui informent, qui expliquent ou qui prescrivent.

2.3.3 - Profil de sortie de la 2eAM

A l'oral/compréhension, l'élève est capable de :

- Se positionner en tant qu'auditeur.
- Retrouver les composantes essentielles du récit.

A l'oral/ production, l'élève est capable de :

- Produire un récit cohérent et compréhensible.
- Analyser et synthétiser une information et en rendre compte sous une forme résumée.
- Communiquer de façon intelligible, claire, précise et appropriée.
- Utiliser les ressources de la communication verbale et non verbale. - Interagir positivement en affirmant sa personnalité mais aussi en respectant l'avis des autres.

En compréhension de l'écrit :

- Questionner un récit pour en construire le sens.
- Distinguer les différents récits et leur visée.
- Lire à haute voix un texte narratif devant un public.

En production écrite :

- Résumer un texte narratif.

- Construire un récit de fiction cohérent et structuré.
- Rechercher seul l'information utile pour résoudre le problème auquel il est confronté (utilisation des usuels : dictionnaires, grammaires et autres mais également Internet et les bibliothèques).
- S'intégrer à un travail d'équipe, un projet mutualisé, en fonction des ressources dont il dispose.
- Manifester sa créativité par des moyens linguistiques.

2.3.4- Les compétences disciplinaires de la 2eAM

Compétence globale de la 2e AM À la fin de la 2e AM, l'élève est capable de comprendre/ produire, oralement et par écrit, des textes narratifs qui relèvent de la fiction en tenant compte des contraintes de la situation de communication			
Domaine	Compétences terminales	Composantes de la compétence	Objectifs d'enseignement/apprentissage
Oral écouter/parler	CT.1 Comprendre/ produire oralement un récit de fiction.	Savoir se positionner en tant qu'auditeur.	-Etre attentif aux consignes avant l'écoute d'un récit. -Etre en mesure de dépasser les entraves à une bonne écoute (débit, accents, émotions, bruits ...).
		Retrouver les composantes essentielles du récit.	-Identifier le cadre spatio temporel du récit, les différents personnages et leur statut (héros, personnages principaux, personnages secondaires). - Distinguer les propos du narrateur de ceux des personnages. -Retrouver les passages descriptifs dans une narration. -Distinguer le vraisemblable du merveilleux.

			- Retrouver le schéma narratif: situation initiale, déroulement des événements, situation finale.
		Produire un récit cohérent et compréhensible .	-Relater de manière audible une histoire (cadre spatio-temporel, personnages, actions). -Respecter le schéma narratif. -Adapter son débit, son intonation à son auditoire.
Lire	C.T.2 Lire/ comprendre des textes narratifs.	Questionner un récit pour en construire le sens.	- Retrouver le schéma narratif en s'appuyant sur les éléments grammaticaux et lexicaux. - Identifier la part respective de la narration, de la description, des discours, dans le récit. - Déterminer le registre du récit : vraisemblable, comique, fantastique, pathétique...
		Distinguer les différents récits et leur visée.	-Identifier le genre auquel appartient le texte lu: conte, légende, roman, ... -Retrouver la visée d'un texte narratif : la morale de la fable, les valeurs du conte, l'interprétation par la légende, ...
		Lire à haute voix un texte narratif devant un public.	-Participer à la lecture de textes narratifs longs en tant que narrateur ou personnage... -Lire de manière expressive un texte narratif (débit, intonation,

			rythme, volume de la voix...).
Ecrire	C.T.3 Produire un récit de fiction.	Résumer un texte narratif.	- Retrouver les séquences qui font évoluer l'action. - Réécrire le récit de manière à ne conserver que ces séquences (supprimer les expansions : descriptions, dialogues.)
		Construire un récit de fiction cohérent et structuré.	- Déterminer la visée du récit. - Structurer le récit en étapes cohérentes (situation initiale, déroulement des événements, situation finale). - Respecter les constituants de chaque étape. - Produire des expansions par des passages descriptifs, des dialogues qui renseignent sur les lieux ou sur les personnages.

2- Contenus

3.1- Les savoirs ressources

Les types de textes renvoient à différents **actes de communication** comme renseigner, expliquer, faire agir, **raconter**, argumenter, convaincre,...

Le texte narratif qui construit un savoir sur le monde et sur soi puisqu'il **raconte** les hommes, leurs activités, leur culture et leurs valeurs, est le vecteur d'une parole construite, riche qui permet de mieux exprimer ses émotions et son affectivité dans des récits.

À travers le texte narratif, l'élève a accès à un cheminement intellectuel qui installera, aussi bien dans le cursus scolaire que professionnel plus tard, une maîtrise

de la parole et de l'écriture, par le développement de compétences à l'oral comme à l'écrit.

Parce qu'ils convoquent la parole et l'écriture, les textes narratifs demeurent un axe privilégié pour l'apprentissage d'une langue et, plus particulièrement, d'une langue étrangère puisque l'élève est appelé à mémoriser des récits ou des passages de récits, des dialogues, une fable, un conte, des extraits d'une nouvelle... pour les dire ou pour écrire.

Le texte narratif sera étudié tout au long du 2ème palier du Moyen, selon la distribution suivante :

- en 2e AM : récit de fiction
- en 3e AM : récit de faits réels

La complexité et la diversité des textes narratifs impose une approche mesurée et progressive pour leur analyse.

En 2e AM, pour l'étude du récit de fiction qui fait vivre une action imaginaire, les genres de textes proposés aux élèves sont: la légende, le conte merveilleux, la nouvelle, la fable, et le roman.

L'étude du texte narratif de fiction permettra d'en souligner les caractéristiques essentielles :

- une histoire fictive. Cette histoire peut relever du merveilleux (conte, légende, science-fiction, fable) ou s'inspirer du réel et être vraisemblable (roman autobiographique, récit de vie, roman historique),
- -un cadre spatial : l'histoire se déroule en un lieu donné (imaginaire ou réel),
- -un cadre temporel : l'histoire se déroule à une période donnée ou indéterminée,
- des actants : personnages, lieux, objets,...
- -une succession de faits qui s'enchaînent (verbes d'action et de mouvement) avec dans leur déroulement un processus de transformation. Le texte est structuré selon un schéma narratif (dans le récit, on peut aussi trouver des descriptions et des dialogues).

3.2- Les situations d'apprentissage

Les enseignants(es) susciteront la mobilisation des compétences dans des situations variées et favoriseront les interactions entre les élèves par la mise en place de situations problèmes.

« La situation-problème est une situation d'apprentissage signifiante et concrète. Elle a un lien avec la réalité de l'élève, l'interpellant en faisant naître chez lui un questionnement. Sa pratique, fondée sur l'activité, donne l'occasion à l'élève d'expliquer sa démarche, d'explicitier sa pensée et de justifier ses choix pour répondre aux questions posées ou au problème à résoudre. » *In Guide Méthodologique d'Elaboration des Programmes, juin 2009.*

Il s'agit de proposer aux élèves des situations qui leur permettent d'agir pour développer leurs compétences parce qu'on est passé progressivement d'une logique d'enseignement à une logique de construction de compétences.

Les situations proposées doivent être suffisamment motivantes pour les élèves afin de leur donner l'occasion d'apprendre dans un environnement favorable à l'apprentissage. Dans le tableau suivant, il est proposé des exemples de situations problèmes qui permettent d'enclencher l'apprentissage :

COMPETENCES TERMINALES	EXEMPLES DE SITUATIONS D'APPRENTISSAGE
C. T. 1 : Comprendre/produire oralement un récit de fiction.	<ul style="list-style-type: none"> - Sélectionner parmi des textes écoutés ceux qui racontent une histoire. - Ecouter un conte radiophonique pour retrouver les étapes du récit. - A partir de la situation initiale et de l'élément modificateur, produire oralement un récit cohérent. -...
C. T. 2 : Lire/comprendre des textes narratifs.	<ul style="list-style-type: none"> - Lire et trier des textes pour identifier ceux qui appartiennent au récit (contes, fables, nouvelles,...). - Trier des récits selon leur registre (comique vraisemblable, fantastique, pathétique.....).

C. T. 3 : Produire un récit de fiction.	<ul style="list-style-type: none"> - Produire une histoire en s'appuyant sur les ressources d'une boîte à outils : images, liste de mots, tableaux de conjugaison, ... - Résumer un récit. - Rédiger un conte à partir d'un personnage et d'une visée donnée. -...
--	---

Différentes activités s'exerceront alors sur les différents objets d'apprentissage, à l'oral comme à l'écrit, en groupe classe, en groupe restreint ou individuellement.

3.3- Les activités

Compétences terminales	Contenus		Exemples d'activités
C. T. 1 : Comprendre /produire oralement un récit de fiction.	<p>Au niveau textuel</p> <ul style="list-style-type: none"> □ La structure du récit : <p>La situation initiale (situation d'équilibre).</p> <p>-L'élément modificateur (déséquilibre).</p>	<p>Au niveau phrastique</p> <p>Grammaire</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Les temps verbaux: - présent de narration - passé simple/passé antérieur - imparfait/ plus-que-parfait -présent du conditionnel 	<p>-Ecoute d'un récit pour en extraire un élément (événement essentiel, personnages,...).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ecoute d'une histoire et repérage du moment où le narrateur intervient. - Ecoute d'un récit et repérage des événements en s'appuyant sur les marqueurs temporels. -Repérage des personnages principaux et des personnages secondaires dans un récit écouté. -Identification de l'élément modificateur dans un récit écouté. - Récitation de mémoire d'une

	<p>-Les événements provoqués par l'élément modificateur.</p> <p>- Le retour à un nouvel équilibre (dénouement).</p> <p>-La situation finale (nouvel équilibre).</p> <p>☐ L'énonciation</p> <p>-connecteurs logiques</p> <p>-substituts lexicaux et grammaticaux</p> <p>-chronologie (ici et maintenant)</p>	<p>☐ signes de ponctuation (tirets, guillemets, deux points)</p> <p>☐ les qualificatifs</p> <p>-adjectif qualificatif,</p> <p>-subordonnée relative,</p> <p>-complément du nom</p> <p>☐ verbes introducteurs : dire, répondre, déclarer...</p> <p>☐ indicateurs de lieu</p> <p>- compléments circonstanciels</p>	<p>fable. - Résumé d'une histoire écoutée.</p> <p>- Réinvestissement dans une production orale d'un lexique thématique.</p> <p>- Construction d'un court récit autour de mots clés.</p> <p>-Production d'une suite à un récit dont on a écouté le début.</p> <p>-Jeux de rôle, dramatisation d'un extrait de récit de fiction (déclamé et/ou mimé).</p> <p>-Description orale de lieux, de personnages à partir d'illustrations diverses.</p> <p>- Construction d'un champ lexical à l'oral à partir d'un support donné.</p> <p>-Identification de la visée d'un conte, de la morale d'une fable.</p> <p>- Expression d'un avis, d'une appréciation sur une histoire écoutée.</p> <hr/> <p>- Repérage du vocabulaire du</p>
--	--	--	---

<p>C. T. 2 : Lire/ comprendre des textes narratifs.</p>	<p>-modalisation: emploi des adverbes, choix des mots. -image du texte <input type="checkbox"/> Les personnages : -Le personnage principal /les personnages secondaires,</p>	<p>de lieu <input type="checkbox"/> indicateurs de temps : -compléments circonstanciels de temps - subordonnée de temps (antériorité, postériorité, simultanéité) <input type="checkbox"/> niveaux de langue (courant -standard)</p>	<p>merveilleux dans un texte narratif. - Repérage des passages descriptifs dans un récit de fiction. -Retrouver l'organisation de la description (portraits ou lieux). -Relevé des marques du discours rapporté dans un récit (deux points, guillemets, tirets, verbes introduceurs). -Identification du schéma narratif d'un texte en s'appuyant sur les temps utilisés. - Relevé des champs lexicaux : sentiments des personnages, qualités morales, défauts des personnages....</p>
<p>C. T. 3 : Produire un récit de fiction</p>	<p>-Les actants -La notion de héros -Les adjuvants/ opposants <input type="checkbox"/> Les temps du récit -Les articulateurs chronologiques <input type="checkbox"/> Distinction récit/ dialogue/ - La place du narrateur</p>		<p>- Relevé des caractéristiques physiques et morales du personnage principal d'un récit. - Lecture expressive en marquant l'intonation, le rythme, les groupes de souffle...à l'intention d'un auditoire. - Développement d'un champ lexical autour du merveilleux.</p>

	<p>-Discours direct/ discours rapporté</p> <p><input type="checkbox"/> La description :</p> <p>- personnages, (le portrait)</p> <p>- lieux,</p> <p>- objets</p> <p><input type="checkbox"/> La progression</p> <p>thématique.</p>		<p>- Construction d'un court récit à partir de mots clés.</p> <p>- Complétion d'un texte en insérant du dialogue ou de la description.</p> <p>-Amélioration d'un récit d'élève, en utilisant des ressources (dictionnaire, texte, ...).</p> <p>-Réaliser le compte rendu de lecture d'une histoire lue.</p> <p>- Traduction d'une bande dessinée en un récit de fiction.</p> <p>-Reconstitution d'un récit présenté dans le désordre, en tenant compte de la chronologie des faits.</p> <p>-Développement d'une suite d'actions à partir de la situation initiale d'un récit.</p> <p>-Rédaction d'une situation initiale ou d'une situation finale.</p> <p>-Rédaction d'un récit de fiction à partir de la trame narrative.</p>
--	---	--	---

3.4- L'évaluation

L'évaluation permet à l'apprenant de se situer par rapport à ses apprentissages c'est-à-dire qu'elle lui permet de porter un regard critique sur :

- ce qu'il a appris à faire et qu'il doit renforcer ;
- ce qu'il ne sait pas encore bien faire et qu'il doit améliorer en réfléchissant sur la démarche et sur la méthodologie qu'il doit mettre en oeuvre pour construire ses nouveaux savoirs.

Dans l'approche par les compétences, mettre l'élève en situation d'évaluation c'est le placer en situation d'intégration où il doit résoudre une situation problème en mobilisant un ensemble de ressources. En effet, il n'y a exercice de la compétence que si le problème à résoudre requiert la mobilisation, par l'élève, d'un ensemble de connaissances, capacités et habiletés.

Multiplier les situations d'intégration c'est, donner à l'élève l'occasion d'exercer sa compétence et par là-même d'évaluer ses acquis. La résolution du problème posé par la situation d'intégration montre le degré d'acquisition des compétences.

4- Thèmes et supports

4.1-Les thèmes

Dans le prolongement du primaire, il s'agira de privilégier les grands thèmes qui motivent les adolescents et qui les inscrivent dans une ouverture sur le monde qui les entoure et où ils deviendront de plus en plus acteurs : ainsi l'élève du cycle moyen s'intéressera progressivement aux grandes causes de son environnement immédiat, de son pays et du monde. Ses centres d'intérêt, ses rapports à la cité sont marqués par une quête de l'authenticité.

La sélection des textes, supports des activités de lecture notamment, se fera avec soin, sur la base des valeurs dont ils sont porteurs, du degré de difficulté des tournures grammaticales et de la richesse du lexique. Les activités elles-mêmes et les projets à réaliser doivent représenter un véritable tremplin à la mise en place des compétences à développer.

Les textes aborderont des thèmes comme :

- la lutte contre le gaspillage,
- l'aide à apporter à autrui, le courage,
- la préservation de l'environnement : la faune, la flore, l'eau...
- la préservation de la cellule familiale,
- la préservation des ressources naturelles,

- les droits de l'enfant, du citoyen, -l'importance du sport, l'hygiène sous toutes ses formes,
- l'alimentation, la préservation de sa santé,
- la sécurité routière, la prévention des accidents et des risques majeurs, - l'importance du travail bien fait, l'importance des études,
- les métiers et l'artisanat,
- les moyens de transport et leur évolution,
- les jeux éducatifs et les TICE, -les bibliothèques, le livre...
- les voyages et la rencontre des autres ...
- l'ouverture sur le monde : musées, centres culturels,...

4.2-Les supports

- Les supports privilégiés pour l'étude du texte de fiction sont :
- des contes du patrimoine national
- des contes du patrimoine maghrébin
- des contes de la littérature universelle
- des extraits de romans de littérature jeunesse
- des fables -des nouvelles
- des légendes

Les supports devront être des documents authentiques: textes oraux ou écrits, films, affiches, tableaux, B D. Ils doivent être en relation avec les thèmes retenus et adaptés au niveau des élèves (longueur des textes de 100 à 150 mots).

5-Exemples de projets

- Ecrire un conte collectif où chaque groupe rédigera une partie.
- Monter une bibliothèque de classe (contes, légendes, romans).
- Réaliser un jeu dramatique autour d'un conte (réécriture d'un conte en actes, en scènes ...).
- Ecrire et jouer un sketch pour un spectacle de fin d'année.
- Rédiger un conte pour enrichir la bibliothèque de l'école.

- Rédiger un récit de fiction pour participer au concours du jeune écrivain.
- Rédiger une histoire inventée à partir d'un titre ou d'une phrase qui déclenche l'histoire, à l'occasion de la journée du livre.
- Elaborer un récit de fiction à lire en trois épisodes dans une émission radiophonique pour enfants.
- Ecrire 3 histoires avec un personnage récurrent (exemple : Djeha, personnage des contes maghrébins,) pour participer à un concours inter collèges.
- Raconter une légende de sa région pour la faire connaître à un public scolaire.
- Réécrire une fable sous forme de conte pour la publier dans le journal de l'école.
- ...

Tous les développements et toutes les explications nécessaires à l'application de ce programme de 2e AM sont contenus dans le document d'accompagnement. On y trouvera également des recommandations de pratiques pédagogiques à même d'aider l'enseignant.

2. Fiches pédagogiques :

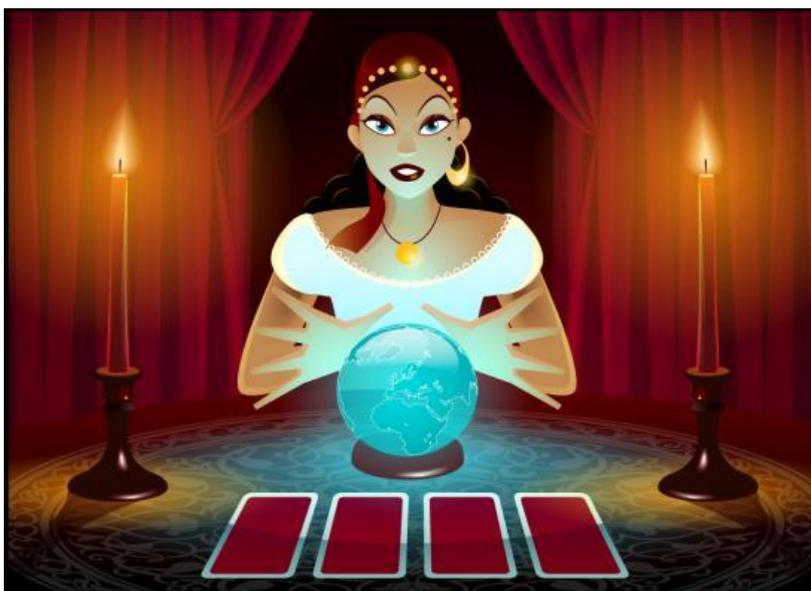
Projet 01 :

✧ ✧ Raconter à travers le conte ✧ ✧



Objectif :

Rédiger un recueil de contes qui sera lu aux camarades d'un autre collège



Séquence 01 :

Je découvre la situation initiale du conte





Projet 01 : Raconter à travers le conte

Séquence 01 : Je découvre la situation initiale du conte

Activité : Expression orale page 08

Texte support: Le conte de « Aladin et la lampe merveilleuse » p139

Objectifs :

1. Développer l'écoute de l'élève.
2. Découvrir la situation initiale du conte écouté.

◆◆◆ Déroulement ◆◆◆



J'observe et j'analyse des images

1- Que représentent ces illustrations ?

Ces illustrations représentent **différentes histoires**.

2- Comment appelle-t-on ce genre d'histoire ?

Ce genre d'histoire s'appelle **contes**.

3- En connais-tu d'autre ? Cite-les.

Les malheurs de Sophie - Sarah et la louve magique - une étoile filante - l'oiseau vert- l'homme et l'ours dans l'arbre - le petit chaperon rouge- la barbe bleue - cendrillon,

J'écoute et j'analyse le début d'un conte

Consignes d'écoute : lis attentivement les questions ci-dessous avant d'écouter le conte.



1- Par quelle expression commence ce conte ?

Il commence par l'expression : « **il était une fois** »

2- Où se passe l'histoire ?

L'histoire se passe dans **le lointain pays d'orient.**

3- Aladin est le personnage central du conte, quels sont les autres personnages en présence ?

Les autres personnages en présence sont : l'homme à la barbe noire (l'étranger) et ses amis.

4- Où se trouvait Aladin quand le mystérieux étranger vint lui parler ?

Quand le mystérieux étranger vint lui parler, Aladin jouait avec ses amis **sur la place du village.**

5- Comment est présenté cet étranger ?

Cet étranger est présenté comme **un mystérieux** : il était richement vêtu ; il portait un turban orné d'émeraudes et de saphirs, sa petite barbe noire faisait ressortir l'étrange éclat de ses yeux qui étaient plus sombres que le charbon.

1- Qui travaillait dur pour nourrir Aladin ?

C'est sa mère qui travaillait durement pour le nourrir.

2- Dans ce texte, deux questions sont posées à Aladin, lesquelles ?

N'es-tu pas Aladin, fils de Mustapha le tailleur ?

Mon garçon, aimerais-tu gagner beaucoup d'argent... cent roupies ?

3- Quelles est la réponse à la première question ?



Oui, monsieur, c'est bien moi.

4- Le mystérieux étranger fait une proposition à Aladin, laquelle ?

La proposition faite à Aladin est de passer par une trappe trop petite pour lui rapporter une vieille lampe.

5-La trappe qui mène à la caverne est trop étroite, pourtant Aladin réussit à la traverser pourquoi ?

Il réussit à traverser la trappe parce qu'il est svelte (faible et maigre) et agile (qui exécute des mouvements facilement et rapidement).

6- Quel est l'objet remis à Aladin et quel pouvoir magique a-t-il ?

L'objet remis à Aladin est un anneau qui le protégera du danger.



A mon tour de m'exprimer

Le récit que tu viens d'écouter ne t'est pas étranger ? Imaginer la suite n'est donc pas difficile. Avec tes camarades racontez la suite des événements en répondant aux questions suivantes : l'homme mystérieux charge Aladin d'une mission difficile, laquelle ? En acceptant, Aladin court-t-il véritablement un danger ?



Un jeune homme, pauvre et sans ressources, Aladin (ou Zakaria), est pris comme disciple (personne qui reçoit l'enseignement d'un maître et continue la même recherche que lui) par un maître qui dispose de pouvoirs magiques. Au terme d'un long voyage, le maître lui demande d'aller chercher une lampe, en lui confiant pour cela un objet magique mineur (un anneau). En acceptant cette mission, il court vraiment de gros risques

Projet 01 : Raconter à travers le conte

Séquence 01 : Je découvre la situation initiale du conte

Activité : Compréhension de l'écrit

Texte support : **La boule de cristal** page 09

Objectif :

- 1- Identifier la structure d'un conte (insister sur la situation Initiale)
- 2- Comprendre le texte.



◆◆◆ Déroulement ◆◆◆

Je comprends le texte :

1. Relève un indice qui montre que ce texte est un conte ?
→ *L'indice qui montre que ce texte est un conte est : la source (conte de GRIMM)*
2. Par quelle expression commence-t-il ?
→ *Il commence par « il était une fois »*

3. Où et quand se passe l'histoire ?
→ *L'histoire se passe dans la forêt*

→ Le temps : il était une fois

4. Une magicienne et ses trois enfants sont les personnages principaux de ce conte. Quelle phrase montre que les frères s'aimaient ?

→ La phrase qui montre que les frères s'aimaient est : « Il était une fois une magicienne dont les trois fils s'aimaient fraternellement..... »

5. De quoi la magicienne avait-elle peur ? et pourquoi voulait-elle jeter un mauvais sort à ses enfants ?

→ Elle avait peur de ses enfants ; elle croyait qu'ils voulaient lui ravir son pouvoir.

6. En quoi les avait-elle transformés ?
→ *Elle changea l'aîné en aigle, le deuxième en baleine.*

7. Relève la phrase qui montre que son troisième enfant a échappé à ce danger ?

→ La phrase qui montre que le troisième enfant a échappé à ce danger est : Craignant d'être changé lui aussi en bête féroce, le troisième fils prit secrètement la fuite. »

8. Une princesse est retenue prisonnière dans un lieu mystérieux. lequel ?

→ La princesse était prisonnière au château du Soleil d'or

9. Pour aller la délivrer, le héros rencontre sur son chemin deux géants qui se querellaient à propos d'un chapeau. Quel pouvoir magique avait-il ?

→ Celui qui met ce chapeau magique peut faire le souhait d'être transporté où il veut.

10. Le héros était surpris à la vue de la princesse, pourquoi ?

→ *Le héros était surpris à la vue de la princesse parce qu'elle avait le visage ridé, des yeux troubles et des cheveux rouges.*

11. Quelle question lui a-t-il posé ?

→ *Il lui a posé la question suivante : « Etes-vous la princesse dont tout le monde vante la beauté ? »*

12. Relève du texte la phrase qui montre que le héros voit une toute autre personne dans le miroir.

→ *Le jeune contempla l'image de la plus belle fille du monde avec de longs cheveux soyeux, la peau dorée et des yeux noirs. »*

13. La princesse se trouve devant une grande difficulté. Quelle dure épreuve doit encore traverser le héros pour lui venir en aide ? Comment s'appelle l'objet tant recherché ?

→ *La dure épreuve que doit encore traverser le héros pour lui venir en aide est de tuer le monstre qui se tenait près d'une source au pied de la montagne.*

→ L'objet tant recherché est la boule de cristal.

Je retiens :

Le conte est un récit qui s'organise en plusieurs étapes.



Le début d'un conte est appelé, situation initiale.



La situation initiale présente différents éléments du conte : le personnage principale (le héros), les autres personnages, les lieux, le temps.



Elle commence souvent par une formule d'ouverture: il était une fois, Autrefois, Jadis,

Le temps utilisé est l'imparfait.

Le sais-tu



Le conte est une histoire, qui relate

des événements imaginaires

hors du temps ou dans des temps lointains.

Les personnages sont fictifs

Projet 01 : Raconter à travers le conte

Séquence 01 : Je découvre la situation initiale du conte

Activité : Lecture-entraînement

Texte support : **La boule de cristal** page 09

Objectif :

1. S'entraîner à lire un texte
2. Maîtriser les mécanismes de lecture

◆◆◆ Déroulement ◆◆◆



Je lis mon texte

Lecture du support par tour avec l'intervention du professeur à chaque fois pour des corrections phonétiques, orthographiques,...

Je vais plus loin dans la compréhension

- 1- Lequel des trois frères est transformé en aigle ?

C'est **l'aîné** qui est transformé en aigle

- 2- Qui craignait d'être changé en bête féroce ?

C'est **le troisième frère** qui craignait d'être changé en bête féroce

- 3- « Et à peine ces mots sortis de ses lèvres qu'il se retrouva sur une haute montagne, devant la porte du château ». De quels mots s'agit-il ?

Il s'agit des mots qu'a prononcés le troisième frère : « **comme j'aimerais être au château du soleil d'or !** »

- 4- Relis la situation initiale puis complète le tableau ci-dessous.

Questions	Réponses
Qui ?	Une magicienne et ses trois fils
Où ?	La forêt
Quand ?	Il était une fois

Quelques questions à exploiter si le temps le permet.

Questions	Question 1 :	Question 2:	Question 3:
	Que pourrait faire la magicienne si elle avait confiance en ses trois fils ?	Que se passerait-il si le jeune trouvait tout de suite le château ?	Que se passerait-il si la princesse était maintenue prisonnière par un monstre ?
Parties du conte sur lesquelles la transformation s'exerce	<ol style="list-style-type: none"> 1. La situation initiale (Espace, temps, personnages) 2. Objet de la quête (but à atteindre) 3. Le problème à résoudre 4. Les aides (adjuvants) 5. Les épreuves 6. La situation finale 	<ol style="list-style-type: none"> 2. Objet de la quête (but à atteindre) 3. Le problème à résoudre 4. Les aides (adjuvants) 5. Les épreuves 6. La situation finale 	<ol style="list-style-type: none"> 3. Le problème à résoudre 4. Les aides (adjuvants) 5. Les épreuves 6. La situation finale

Eléments modifiés	La modification de la situation initiale entraîne des modifications sur toute la suite du conte.	Le conte se trouve raccourci par manque de péripéties.	Le héros a une autre possibilité pour récupérer un objet.
Importance du changement	+++	++	+

J'en parle avec mes camarades

Le héros doit venir en aide à la princesse pour qu'elle puisse retrouver sa beauté et sa liberté. Il doit donc affronter plusieurs obstacles pour retrouver la boule de cristal seul objet capable de sauver la princesse.

En lisant ton texte tu as constaté que le héros a couru des risques et s'est mis en danger dans le seul but d'aider la princesse.

Venir en aide à une personne en difficulté est essentiel dans la vie. Avec tes camarades, développez l'idée de l'amitié, de l'entraide et de la solidarité en faisant part de votre point de vue par rapport à ces sentiments si nobles.



Projet 01 : Raconter à travers le conte

Séquence 01 : Je découvre la situation initiale du conte

Activité : Vocabulaire 01

Thème: Les formules d'ouverture du conte

Support pédagogique : [Livre scolaire](#) page 12



Objectif :

1. Se familiariser avec les formules d'ouvertures d'un conte.
2. Employer les formules d'ouverture dans des phrases.

◆◆◆ Déroulement ◆◆◆

Éveil de l'intérêt

Voici des situations initiales.

Il était une fois, une magicienne dont les trois fils s'aimaient tendrement et s'entendaient fort bien. Mais elle n'avait pas confiance en eux et croyait qu'ils voulaient lui ravir son pouvoir.

La boule de cristal, Grimm

Il y avait une fois, un roi qui avait trois fils. Deux d'entre eux étaient intelligents et sages ; mais le troisième ne parlait pas beaucoup, il était sot. On l'appelait toujours le Bêta.

Les trois plumes, Grimm

Autrefois, il y avait un prince qui voulait épouser une princesse véritable. Il fit donc le tour du monde pour en trouver une, et, à la vérité, les princesses ne manquaient pas, mais il ne pouvait jamais être sûr que c'étaient de vraies princesses.

La princesse et le château des morts, Conte égyptien

Explication

1. Qu'indiquent les mots et expressions soulignés ?
→ *Les mots et expressions soulignés indiquent les débuts de contes.*
2. Sais-tu comment on les appelle ?
→ *On les appelle formule d'ouverture.*
3. Quelles informations nous donnent-ils ?
→ *Les formules d'ouverture vont marquer l'entrée dans l'imaginaire (le monde fictif)*
4. Quel temps est alors utilisé ? → *Le temps*
utilisé est l'imparfait de l'indicatif.

Synthèse

Je retiens

Le conte commence généralement par une formule d'ouverture (introdutive) comme :



Il était une fois



En des temps très anciens,



En des temps très lointains,



Jadis,



Autrefois,



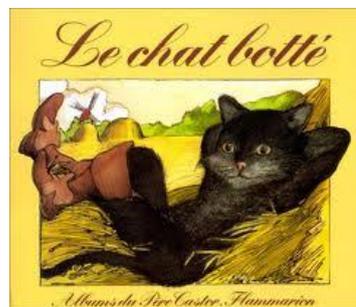
Il y a fort longtemps,...

Application

Je m'entraîne :

- 1- Complète ces débuts de contes par la formule d'ouverture qui convient :
« **il y a bien longtemps**, **c'était il y a longtemps**, **jadis**, **il était une fois**, **autrefois**. »
- **Il était une fois**, un homme qui avait de belles maisons à la ville et à la campagne, de la vaisselle d'or et d'argent, des meubles en broderies, des carrosses dorées.

- **Il y a bien longtemps**, dans un royaume oublié de tout, vivait un roi juste et bon.
 - **c'était il y a longtemps**, lorsque le ciel était bas, si bas qu'il n'y avait pas de places pour les nuages.
 - **Jadis**, un homme qui avait sept fils et pas de filles. Il aurait pourtant voulu en avoir une.
 - **Autrefois**, un roi qui aimait tant les habits, qu'il dépensait tout son argent à sa toilette.
- 2-** A ton tour, rédige quatre phrases en utilisant les formules d'ouverture que tu choisiras parmi celles proposées dans l'exercice 1
- **Il était une fois** dans une grande forêt, un loup
 - **Il était une fois** dans une grande forêt, un loup tellement beau
 - **Jadis** on s'éclairait avec des bougies
 - **Autrefois**, une fleur extraordinaire fleurissait dans ce vieux quartier.
 - **Autrefois**,leur couleur rose était unique, ce n'est plus le cas aujourd'hui.



Projet 01 : Raconter à travers le conte

Séquence 01 : Je découvre la situation initiale du conte

Activité : Vocabulaire 02

Thème: La famille de mots

Support pédagogique : Livre scolaire page 13

Objectif :

1. Se familiariser avec les familles de mots.
2. Retrouver des mots de même famille.

◆◆◆ Déroulement ◆◆◆

Éveil de l'intérêt

Texte support page 13

Analyse

- 1- Comment appelle-t-on :
 - la partie commune à plusieurs mots ? → c'est le radical
 - les mots qui ont une partie commune ? → ce sont des mots de la même famille
- 2- Trouve dans le texte, les mots qui ont la même partie commune que les mots soulignés. → magicienne – magique –
→ délivrance – délivrer.

Synthèse

Je retiens

A partir du même radical, on peut former des mots. Tous ces mots se rapportent à une même idée : **sorcier – sorcière – ensorceler – ensorcellement.**

On ajoutant un **préfixe** (au début du mot) ou un **suffixe** (à la fin du mot), à un même radical, on forme de nouveaux mots : **chauffer – chauffant – réchauffer – réchauffement – chauffage.**

Les mots de la même famille peuvent appartenir à des classes différentes.

Nom commun : soign ; verbe : soigner ; adjectif : soigneux.

Application

Je m'entraîne

1- Complète le tableau comme dans l'exemple :

Noms	Adjectifs	verbes
longue	long	longer
ur	libre	libérer
liberté	lent	ralentir
ralentisseur	triste	attrist
tristess		er
e		

2- A partir des définitions suivantes, retrouve les mots de la même famille que « **terre** »

- C'est l'action de se poser sur le sol pour un avion. → **Atterrir.**
- Lieu où se déroule un match de football. → **Terrain**
- Mettre sous terre. → **Enterrer**
- Synonyme de se cacher. → **Se terror**
- Action de faire sortir de terre. → **déterrer**

3- Complète chaque famille de mots par un mot commun.

- Encourager – courageux – **un encouragement.**
- Musculature musculaire – **un muscle.**
- Fêter – festivité- **une fête.**



- Inventer – inventif – **une invention.**

- Fier – fièrement – **une fierté.**

4- Chaque famille de mot a perdu son verbe. Retrouve-le !

- Chanson / chant/ chanteur / →**chanter.**

- Chaud/ chaudière/ chaleur/ →**chauffer.**

- Lait/ allaitement/ laitage/ →**allaiter.**

- Etudiant/études/étudiante/ →**étudier.**

5- A partir de l'image, rédige deux phrases contenant deux mots de la même famille que « mer ».

→**amerrir –amerrissage – marin – maritime.**

🚫 **mer** : vaste étendue d'eau salée qui recouvre une grande partie de la terre (océan).

→ Le bateau est en pleine **mer.**

🚫 **Amerrir** : se poser à la surface de l'eau.

→ L'hydravion **a amerri** dans l'océan pacifique.

🚫 **Amerrissage** (n-m) : l'hydravion a réussi son amerrissage.

🚫 **marin** (Adj.) : homme dont le métier est de naviguer sur la mer.

→Le **marin** sait garder l'équilibre sur un bateau.

→ Elle consulte une carte **marine.** → Les algues sont des plantes **marines.**

.....

L'**hydravion** = avion construit pour poser et décoller sur l'eau

Marine = 1.de la navigation sur la mer.

2. de la mer.



Projet 01 : Raconter à travers le conte

Séquence 01 : Je découvre la situation initiale du conte

Activité : Grammaire

Thème: Les compléments circonstanciels

Support pédagogique : Livre scolaire page 14

Objectifs :

1. Distinguer entre les différents compléments circonstanciels.
2. Employer les compléments circonstanciels dans des phrases.

◆◆◆ Déroulement ◆◆◆

Éveil de l'intérêt

Lecture du texte support puis lecture des expressions écrites en couleur.

Analyse

- 1- Quels renseignements nous donnent les groupes de mots écrits en vert, en bleu et en rouge ?
 - Le groupe de mots écrit en vert nous renseigne sur le lieu où vivaient le pêcheur et sa femme
 - Le groupe de mots écrit en bleu nous renseigne sur le temps qu'ont passé le pêcheur et sa femme dans la misérable chaumière.
 - Le groupe de mots écrit en rouge nous renseigne sur la manière avec laquelle parlait le poisson
- 2- Quelles questions pose-t-on pour retrouver chacun des groupes de mots ?
 - Je pose les questions : Où ? Quand ? Comment ?
- 3- Peux-tu déplacer ou supprimer l'un de ces groupes de mots ?



→ Oui, car il n'y aura pas de changement de sens et les phrases restent correctes

- ✦ Un vieux pêcheur vivait avec sa femme.
- ✦ **Depuis trente trois ans**, ils habitaient dans une désirable chaumière.
- ✦ Le poisson d'or parla et lui dit: « Relâche-moi en mer je te donnerai tout ce que tu voudrais »

Synthèse

Je retiens



Le complément circonstanciel (C.C) permet de préciser les circonstances de l'action exprimée par le verbe. C'est un complément facultatif, il peut être déplacé ou supprimé.

Nature des compléments circonstanciels :



Le complément circonstanciel de lieu (C.C.L) répond à la question **Où ?**

Un vieux pêcheur vivait **où ?** → Un vieux pêcheur vivait **au bord de la mer.**



Le complément circonstanciel de temps (C.C.T) répond à la question **Quand ?**

Ils habitaient dans une désirable chaumière depuis **quand ?** → Ils habitaient dans une désirable chaumière depuis **trente trois ans.**



Le complément circonstanciel de manière (C.C.M) répond à la question **comment ?**

Le poisson d'or parla et lui dit: « Relâche-moi en mer je te donnerai tout ce que tu voudrais »

Comment ? → Le poisson d'or parla et lui dit **d'une voix humaine:**
« Relâche-moi en mer je te donnerai tout ce que tu voudrais »

Application

Je m'entraîne

Exercice 01



Souligne les compléments circonstanciels dans les phrases suivantes :

- 1- Le chasseur emmena Blanche neige dans la forêt.
- 2- Le petit chaperon rouge alla joyeusement rendre visite à sa grand-mère.
- 3- Les deux frères gagnaient pauvrement leur vie en allant à la pêche.
- 4- Au lever du jour, les trois hommes partirent chasser.
- 5- Le petit poucet marcha toute la nuit.
- 6- Le pauvre vieillard habitait en dehors du village.
- 7- Le pêcheur et sa femme se retrouvèrent dans leur petite cabane.
- 8- Au bout d'un mois, Barbe-bleue quitta sa femme.

Exercice 02

Recopie les phrases, souligne les compléments circonstanciels et précise s'il s'agit d'un (C.CL) , (C.C.T) ou (C.C.M)

- 1- Pendant toute la journée, Blanche neige nettoya toute la maison des sept nains.

C.C.T

- 2- La vieille sorcière prépara sa potion magique durant toute la soirée.

C.C.T

- 3- Sans méfiance, les garçons allèrent près de la grotte.

C.C.MC.C.L

- 4- Les pauvres enfants crièrent avec effroi quand ils virent le lion sortir de sa tanière.

C.C.MC.C.T

Exercice 03

Rédige un court texte dans lequel tu utiliseras le complément circonstanciel de temps, de lieu et de manière.

Texte : Il était une fois, une belle princesse qui vivait **dans un beau château**.
Un jour, Elle dit **gentiment** à sa mère : « Un prince viendra **demain** pour me demander au mariage. »



Projet 01 : Raconter à travers le conte

Séquence 01 : Je découvre la situation initiale du conte

Activité : Conjugaison

Thème: L'imparfait de l'indicatif : morphologie et valeurs

Support pédagogique : Livre scolaire page 15



Objectifs :

1. Savoir conjuguer les verbes à l'imparfait de l'indicatif.
2. Employer l'imparfait de l'indicatif en rédigeant un court texte.

◆◆◆ Déroulement ◆◆◆

Éveil de l'intérêt

Que représente ce paragraphe par rapport au conte de « Boule de cristal » ?

➔ Il représente la situation initiale du conte.

Analyse

1- Les verbes soulignés expriment-ils une action présente, passée ou future ?

➔ Ils expriment une action passée

2- A quelle personne et à quel temps sont conjugués les verbes de ce texte ?

➔ Ils sont conjugués à l'imparfait de l'indicatif à la troisième personne du singulier et du pluriel.

3- Observe les terminaisons des verbes conjugués à la troisième personne du singulier et du pluriel, que remarques-tu ?

➔ Les terminaisons : ait, aient et pour le verbe « réfléchir » ➔ **issait**

Je retiens

L'imparfait de l'indicatif est un temps du passé.

À l'imparfait, tous les verbes ont les mêmes terminaisons : **ais, ais, ait, ions, iez, aient.**

On forme le plus souvent l'imparfait en mettant ces terminaisons à la place de l'infinitif.

Exemples :

~~avoir~~ → Elle **avait**

~~s'aimer~~ → Ils **s'aimaient**

~~vouloir~~ → Ils **voulaient**

Pour les verbes du 2^{ème} groupe, on ajoute « iss » avant les terminaisons.

Exemple:

~~réfléchir~~ → Elle **réfléchissait**

Le radical de certains verbes du 3^{ème} groupe change.

Exemples :

~~dire~~ → Je **disais**

~~croire~~ → Elle **croyait**

~~connaître~~ → tu **connaissais**

Application

Je m'entraîne

Exercice 01

Recopie les phrases dont les verbes sont conjugués à l'imparfait de l'indicatif.

- 1- Une haute montagne dominait le village des géants.
- 2- Quand tu étais petit, tu aimais les contes de fées.
- 3- Je lui montrai mon conte préféré.
- 4- Nous criions à tue tête.
- 5- Les visiteurs viendraient de loin.

Exercice 02

Écris les verbes entre parenthèses à l'imparfait de l'indicatif.

- 1- Les parents de Hansel et Grétel (être) très pauvres. ➔ **étaient**
- 2- Le petit poucet (croire) retrouver aisément son chemin. ➔ **croyait**
- 3- Cosette (déposer) son fardeau à terre. ➔ **déposait**
- 4- Nous (choisir) un conte intéressant à lire. ➔ **choisissions**
- 5- Alice (s'ennuyer) auprès de sa sœur qui (lire). ➔ **s'ennuyait, lisait**
- 6- Tu (saisir) une allumette et le feu (jaillir) ➔ **saisissais, jaillissait**
- 7- Je (vouloir) apprendre à écrire des contes. ➔ **voulais**

Exercice 03

Écris les phrases en mettant le sujet au pluriel. Fais les transformations nécessaires.

Exemple :

L'an dernier, j'**allais** au tennis.

L'an dernier, nous**allions** au tennis.

- 1- Quand il était petit, mon enfant écoutait toujours cette histoire avec plaisir.
➔ Quand **ils étaient** petits, **mes enfants** écoutaient cette histoire avec plaisir.
- 2- Ce soir là, une étoile brillait dans le ciel.
➔ Ce soir là, **des étoiles** brillaient dans le ciel.
- 3- Avant, tu partais en vacances au mois d'août, n'est-ce pas ?
➔ Avant, **vous partaient** en vacances au mois d'août, n'est-ce pas ?

Exercice 04

Construis un court texte (3 à 4 phrases), en mettant les verbes à l'imparfait de l'indicatif.

Texte : Il y **avait** une fois, un prince qui s'appelait Syam. Il **était** triste car il n'avait pas trouvé la femme qu'il **cherchait** pour l'épouser. Il **sortait** chaque jour à sa recherche mais vainement.





Projet 01 : Raconter à travers le conte

Séquence 01 : Je découvre la situation initiale du conte

Activité : Orthographe

Thème: L'imparfait des verbes en « cer », « ger », « yer », « ier »

Support pédagogique : [Livre scolaire page 16](#)

Objectif :

Écrire correctement les verbes en **cer**, **ger**, **yer**, **ier** à l'imparfait de l'indicatif.

◆◆◆ Déroulement ◆◆◆

Éveil de l'intérêt

Que fait l'auteur dans ce texte ? ➔ **Il raconte.**

Alors, quel temps utilise-t-il ? ➔ Il utilise l'imparfait de l'indicatif.

Analyse

1- Donne l'infinitif de chacun de ces verbes.

verbe	Infinitif
Ennuyions	S'ennuyer
Commençait	Commencer
Bougeait	Bouger
Criions	Crier

2- En plus de la terminaison de l'imparfait, qu'a-t-on ajouté au 2^{ème} et 3^{ème} verbe du texte ?

Commenc^çait → on lui a ajouté la cédille.

Boug^eait → on lui a ajouté un « e »

3- Combien de « i » comporte le verbe « crier » ? → il y a deux « i » pour ce verbe.

Synthèse

Je retiens

À l'imparfait de l'indicatif, les verbes en « cer » prennent une cédille pour les trois personnes du singulier et la 3^{ème} personne du pluriel :

je commenç^çais- tu commenç^çais- il commenç^çait- ils commenç^çaient.

Les verbes en « ger » prennent un « e » devant le « g » excepté à la 1^{ère} et la 2^{ème} personne du pluriel :

nous bougions- vous bougiez.

Les verbes en « yer » prennent un « i » après le « y » à la 1^{ère} et à la 2^{ème} personne du pluriel :

nous nous ennuyions- vous vous ennuyiez.

Les verbes en « ier » prennent deux « i » à la 1^{ère} et 2^{ème} personne du pluriel.

crier → nous criions – vous criiez.

Application

Je m'entraîne

Exercice 01

Écris les verbes entre parenthèses à l'imparfait de l'indicatif.

- 1- Les coureurs (s'élan^çer) dans la dernière ligne droite. → s'élanç^çaient
- 2- Tu (exiger) une réponse rapide. → exigeais
- 3- Vous (partager) votre repas avec des amis. → partagiez

- 4- Le menuisier (percer) un trou très profond dans le mur. ➔ **perçait**
- 5- Je (annoncer) la bonne nouvelle à tout le monde. ➔ **annonçais**

Exercice 02

Les verbes de ces phrases sont au présent de l'indicatif, mets-les à l'imparfait de l'indicatif.

- 1- Les chiens broient des os. ➔ **broyaient**
- 2- Vous payez la facture l'électricité. ➔ **payiez**
- 3- J'essaye sans arrêt de lui téléphoner. ➔ **essayais**
- 4- Chaque matin, nous envoyons un message à nos parents. ➔ **envoyions**

Exercice 03

Complète les phrases suivantes par un des verbes proposés que tu mettras à l'imparfait de l'indicatif.

confier – s'appuyer – avancer – jouer – encourager – s'ennuyer.

- 1- Nous vous **confions** notre secret.
- 2- Tu **avançais** lentement mais sûrement dans la forêt dense.
- 3- Mon grand-père **s'appuyait** sur sa canne.
- 4- Mimine et Nina **s'ennuyaient** lorsqu'elles étaient privées de télévision.
- 5- Mon camarade et moi **encourageons** notre équipe.

Exercice 04

Construis 4 phrases où tu utiliseras les verbes suivants : **crier, songer, placer, essuyer.**

- 1- Cosette **essuyais** la poussière chaque jour.
- 2- Les deux enfants **criaient** de peur.
- 3- La petite fille **plaçait** ses affaires dans l'armoire.
- 4- Il **songeait** à son avenir.



Projet 01 : Raconter à travers le conte

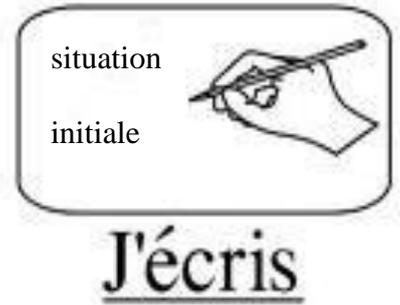
Séquence 01 : Je découvre la situation initiale du conte

Activité : Production écrite

Support pédagogique : [Livre scolaire](#) page 17

Objectif :

Rédiger la situation initiale d'un conte.



◆◆◆ Déroulement ◆◆◆

Activité 01

- 1- Il y a bien longtemps, à Tchang Ling ville au pied de la Grande Muraille de Chine, vivait un empereur dans un merveilleux palais.
- 2- L'on raconte qu'aux temps anciens, il y avait une belle princesse qui vivait avec ses parents le roi et la reine dans un somptueux château.

Lis les situations initiales ci-dessus puis complète le tableau.

Situation initiale	Qui ?	Où ?	Quand ?
01	empereur	Tchang Ling	Il y a bien longtemps
02	une belle princesse	un somptueux château	temps anciens

Activité 02

Parmi les extraits de contes proposés, recopie ceux qui renvoient à la situation initiale.

- 1- Il était une fois une famille de bûcherons qui habitait dans la forêt. Il y avait le père, la mère et leurs sept enfants, tous des garçons.
- 2- Il y a longtemps, très longtemps, dans un royaume enchanté, vivait un magicien qui s'appelait Merlin. Sa maison toute ronde se trouvait au milieu de la forêt.

Je rédige

La situation initiale de ce conte a disparu ! L'as-tu remarqué ? En t'aidant de ton sac à mots rédige-la en tenant compte de la suite qui t'est proposée.

La situation initiale du conte

Il y avait une fois, au bord de la mer, un pêcheur qui s'apprêtait à rentrer chez lui après une belle journée de pêche pleine de différents genre de poissons. Il était fou de joie car son filet était rempli.



Projet 01 : Raconter à travers le conte

Séquence 01 : Je découvre la situation initiale du conte

Activité : Lecture-plaisir

Support pédagogique : Livre scolaire page 19

Texte : Le cheval du roi

Objectif :

1. Lire et comprendre un conte.
2. Encourager les élèves à lire des contes.
3. Lire un conte pour le plaisir.



◆◆◆ Déroulement ◆◆◆

- 1- Par quelle formule commence le conte ? Comment appelle-t-on cette première partie ?

Le conte commence par : Autrefois.

La première partie s'appelle : la situation initiale.

- 2- Quel est l'élément qui nous indique l'origine du conte ?

C'est la source : Conte africain qui nous indique l'origine du conte.

- 3- Pourquoi le village de Madoungou-Boutchou est-il célèbre ?

Il est célèbre dans l'élevage des chevaux.

- 4- Tout le village est rassemblé pour écouter le message du Roi, que dit-il à ses habitants ?

Il dit qu'il fallait aimer son cheval bien-aimé Gérèse et malheur à celui qui lui annoncerait sa mort.

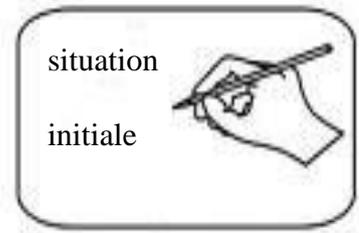
- 5- Gérèse est mort, qui décide d'aller voir le Roi pour le lui annoncer ? Justifie ta réponse en relevant une phrase du texte.

* C'est Vouzou, l'un des sages du village, qui décidait d'aller annoncer la mauvaise nouvelle au Roi.

* Une phrase qui le montre : Seul Vouzou l'un des sages proches du Roi décida d'aller lui parler.

6- Quelle est donc la réaction du Roi et pourquoi décide t-il de récompenser Vouzou ?

Le Roi a récompensé Vouzou qui est devenu vice-roi car il était sage en transmettant la mauvaise nouvelle sans dire que Gérèse était mort.



Projet 01 : Raconter à travers le conte

Séquence 01 : Je découvre la situation initiale du conte

Activité : Compte rendu de la production écrite

Objectif :



Correction des fautes communes.



Amélioration collective d'une production écrite d'un élève.

◆◆◆ Déroulement ◆◆◆

Rappel du sujet :

Rédige la situation initiale d'un conte que tu termineras durant les prochaines séquences

Remarques d'ordre général: Fond et forme

- 1- Il ne s'agit pas de recopier un conte mais de rédiger la situation initiale d'un conte de ton imagination.
- 2- Aide-toi de ton livre, ton cahier et un dictionnaire lors de la rédaction.
- 3- Respecte la ponctuation (point, virgule, majuscule)

Correction des fautes fréquentes:

Phrases incorrectes	correction
Ils vivaient avec ses parents	Ils vivaient avec leurs parents
Un petit la pain joue a la foret	Un petit lapin qui jouait dans la forêt
Il était une fois in garçon qui était voyagé avec sa famille	Il était une fois, un garçon qui voyageait avec sa famille.
Ils avaient des enfants sortent à jardin	Ils avaient des enfants qui jouaient dans le jardin.

C'est le grand frere dans sa famille.	C'est l' ainé de sa famille.
Une veuve qui avait de filles.	Une veuve qui avait deux filles.

Exercices de remédiation :

1- Complète par : ses, leur, leurs

- a- Les élèves nettoyaient classe.
- b- Les filles vivaient avecfamilles.
- c- Les parents aimaient..... enfants.
- d- Aladin jouait avec amis.

2- Conjugue à l'imparfait de l'indicatif

- a- La femme et son mari (vivre) dans une cabane.
- b- le prince (être) triste parce qu'il ne (trouver) pas la femme qu'il (chercher).
- c- Le garçon, effrayé, ne (bouger) pas.

Production à améliorer

3. Devoir surveillé n°1 du premier trimestre

Il était une fois, dans une lointaine forêt, un beau et gentil prince qui était très malheureux car il vivait seul et ne trouvait pas chaussure à son pied. Tout le monde l'appelait « l'ange triste ».

Un jour, alors qu'il se trouvait comme à son habitude au bord du lac du château, l'un des cygnes déploya ses ailes blanches et se dressa tout droit face à lui. Soudain, il se changea en une belle princesse.

Maxime Lartizien, « La rose noire »

Questions

Compréhension de l'écrit (13 points) :

1. Complète le tableau suivant : (4 points)

Formule d'ouverture	Personnage principal	Où ? (le lieu)	Quand ? (le temps)
.....

2. Délimite la situation initiale de ce conte :

de : à (1 point)

3. Le cygne se transforma en (choisis la bonne réponse) :

- Prince
- Princesse
- Fée

4. Réponds par « vrai » ou « faux » :

- Le prince vivait seul dans une cabane.
- C'était la première fois que le prince allait au lac.
- La princesse était ensorcelée.

5. Trouve dans le texte un mot de la même famille que « blanc ».

6. Donne la nature des compléments circonstanciels soulignés dans le texte (C.C.T. ; C.C.L. ; C.C.M.).

7. « Le prince vivait seul ».

Réécris la phrase ci-dessus en remplaçant « le prince » par « les princes ».

Production écrite : (7 points)

Qui ?	Où ?	Quand ?	Quoi ?
Une veuve	Un lointain pays d'orient	Il était une fois	Avait un fils appelé Aladin

4. Composition n°1 de français

Les filles du roi

Il était une fois, un roi qui avait trois filles. Celles-ci aimaient souvent sortir du château de leur père pour aller se promener dans une forêt loin de la ville.

Un jour, elles partirent en promenade, mais elles s'attardèrent jusqu'à la tombée de la nuit. Soudain, au moment où elles jouaient, un dragon féroce qui crachait du feu les attrapa, les enleva et les emmena dans sa grotte au fond de la montagne. Lorsque le roi apprit la nouvelle, il appela à l'aide. Immédiatement, trois jeunes gens se présentèrent au roi et lui dirent : « Nous allons tuer le dragon et sauver tes trois filles ». Après trois combats, les braves jeunes tuèrent le méchant dragon et libérèrent les trois filles.

Finalement, le roi très heureux, organisa une fête de mariage de ses trois filles avec les trois jeunes.

Charles Perrault

Questions

Compréhension de l'écrit (13 points) :

- 1) Ce texte est : a- un article de presse b- un conte c- une fable
- 2) Cite les personnages de cette histoire.
- 3) Les trois filles aimaient sortir du château pour aller :
a- au travail b- se promener c- au marché
- 4) réponds par « vrai » ou faux » :
 - les trois filles furent attaquées par un ogre.
 - Le méchant dragon tua les trois jeunes gens.
 - A la fin de l'histoire, les couples se marièrent.

5) Complète le tableau :

Titre	
Auteur	
Situation initiale	
Suite des événements	
Situation finale	

6) « Un dragon qui crachait le feu les attaqua ».

Récris la phrase ci-dessus en commençant ainsi : Des dragons

7) Complète la phrase suivante par l'homophone qui convient: "conte" ; "comte"

Le est entré dans le château.

5. Questionnaire proposé aux enseignants

QUESTIONNAIRE PROPOSÉ AUX ENSEIGNANTS

- 1- Quels sont les types d'évaluations que vous connaissez ?
.....
.....
- 2- En classe, vous pratiquez l'évaluation :
 diagnostique ? formative ? continue ? sommative ?
- 3- À quel(s) moment(s) de la séquence évaluez-vous ?
 Au début de la séquence. Au milieu de la séquence.
 À la fin de la séquence. Tout au long de la séquence (chaque séance)
- 4- Lorsque vous évaluez les travaux de vos apprenants utilisez-vous :
 des grilles d'évaluation personnelles ? des grilles d'évaluation toutes faites ?
 aucune grille d'évaluation ? la même grille d'évaluation pour toutes les activités ?
- 5- Quelles compétences préférez-vous évaluer durant la séquence ?
 Orales Écrites Lexicales Grammaticales
- Si autres, précisez :
- 6- Pour vous, vous évaluez pour :
 remédier aux erreurs commises ? cerner les lacunes ? recenser les besoins ?
- Si autres, précisez :
- 7- Selon vous, en quoi donner une note (surtout mauvaise) lors des évaluations menées durant la séquence forme-t-il l'élève ?
.....
.....
.....
- 8- Procédez-vous à une remédiation en cas de mauvais résultats ? Oui Non
- Si oui, dites à quel moment de la séquence vous y procéderez ?
.....
- Nom : Prénom :
- Expérience en tant que PEM :
- Diplôme :
- Année d'obtention :

QUESTIONNAIRE PROPOSÉ AUX ENSEIGNANTS

1- Quels sont les types d'évaluations que vous connaissez ?

..... *diagnostique - formative - continue - sommative*
 *certificative*

2- En classe, vous pratiquez l'évaluation :

diagnostique ? formative ? continue ? sommative ?

3- À quel(s) moment(s) de la séquence évaluez-vous ?

Au début de la séquence. Au milieu de la séquence.
 À la fin de la séquence. Tout au long de la séquence (chaque séance)

4- Lorsque vous évaluez les travaux de vos apprenants utilisez-vous :

des grilles d'évaluation personnelles ? des grilles d'évaluation toutes faites ?
 aucune grille d'évaluation ? la même grille d'évaluation pour toutes les activités ?

5- Quelles compétences préférez-vous évaluer durant la séquence ?

Orales Écrites Lexicales Grammaticales

- Si autres, précisez :

6- Pour vous, vous évaluez pour :

remédier aux erreurs commises ? cerner les lacunes ? recenser les besoins ?

- Si autres, précisez : ... *Améliorer l'apprentissage*

7- Selon vous, en quoi donner une note (surtout mauvaise) lors des évaluations menées durant la séquence forme-t-il l'élève ?

..... *Sert àveiller l'élève, à lui faire prendre*
 *conscience de l'importance de travailler*

8- Procédez-vous à une remédiation en cas de mauvais résultats ?

Oui Non

- Si oui, dites à quel moment de la séquence vous y procéderez ?

..... *après les séances de langue*

Nom :

Prénom :

Expérience en tant que PEM : *08 ans*

Diplôme : ... *Licence en langue française*

Année d'obtention : ... *Juin 2008*