

**REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE MINISTERE DE
L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF - M'SILA**

**FACULTE DES LETTRES ET DES
LANGUES
DEPARTEMENT DES LETTRES ET
LANGUE FRANCAISE**



**DOMAINE : LETTRES ET LANGUE
ETRANGERES
FILIERE : LANGUE FRANCAISE
OPTION : DIDACTIQUE DU FLE**

N° :

**Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique
Par: MELOUKI Ahlam Souheyr**

Intitulé

**La classe inversée au service de la compétence
scripturale en classe de FLE dans une perspective
de pédagogie de projet.**

Cas des apprenants de la 1^{ère} année secondaire, lycée Salaheddine AL AYOUBI, M'sila

Soutenu devant le jury composé de:

LAKHAL Daloula	Université Mohamed Boudhiaf M'sila	Président
N. CHIKHI	Université Mohamed Boudhiaf M'sila	Rapporteur
BOUDJELAL Nadjia	Université Mohamed Boudhiaf M'sila	Examineur

Année universitaire : 2018/2019

Remerciements

et

Dédicace

Remerciements

Je tiens à remercier, du fond du cœur, toute personne ayant contribué, de près ou de loin à la réalisation de ce modeste travail, plus particulièrement ;

- Mes chers parents, cher frère LOTFI, unique sœur IMANE, ma belle-sœur YASSMINE et mon mari .
- Ma directrice de recherche Docteure : CHIKHI NADJET.
- Chers élèves du lycée SALAHEDDINE AL AYOUBI.
- Les membres du jury.

Dédicace

Je dédie ce modeste travail à :

- Mon mari et mes enfants.
- Ma famille :père, mère, frères et sœur.
- Mon frère ISLAM ainsi que mes élèves : KHANSA,LINDA,SEYF...(que Dieu les guérissent).
- Ma belle-famille.
- Tous les élèves de FLE .

Tables des matières

INTRODUCTION GÉNÉRALE	7
------------------------------------	---

PREMIÈRE PARTIE

CHAPITRE I : L'écrit en classe de FLE

Introduction	13
I.1. Champ définitoire.....	13
I.1.1. L'écrit, un écrit, l'écriture.....	13
I.1.2. La compétence scripturale.....	18
I.1.3. La production écrite.....	19
I.2. Autour de l'enseignement/apprentissage de la production écrite.....	21
I.2.1. Les processus de la production écrite et ses modèles.....	22
I.2.2. Les obstacles entravant l'apprentissage de la production écrite chez les apprenants de FLE.....	25
I.2.3. L'évaluation de l'écrit en classe de FLE.....	26
Conclusion	28

CHAPITRE II : La classe inversée via la pédagogie de projet

Introduction	30
II.1 Autour de la classe inversée.....	30
II.1.1. Quelques définitions de la classe inversée.....	31
II.1.2. Historique de la classe inversée.....	33
II.1.3. Mise en pratique de l'apprentissage inversé via TICE, ses principes et son processus d'évaluation.....	33
II.2. Focus sur la pédagogie de projet.....	41
II.2.1. Définition de la pédagogie de projet.....	41
II.2.2. Fondements de base de la pédagogie de projet.....	42
II.2.3. Démarche de la pédagogie de projet , ses objectifs et statuts d'acteurs d'apprentissage	43
Conclusion	48

DEUXIEME PARTIE

CHAPITRE III : Mise en application de l'apprentissage inversé en classe de FLE

Introduction	51
III.1. L'écrit dans le programme de la 1 ^{ère} année secondaire.....	51
III.1.1. L'écrit dans le projet didactique	52
III.1.2. L'écrit dans le projet pédagogique	52
III.1.3. Le texte narratif (la nouvelle) en 1 ^{ère} Année secondaire	52
III.2. L'expérimentation.....	56
III.2.1. Présentation et description du contexte d'expérimentation	56
III.2.2. Mise en route de l'expérimentation.....	57
III.2.3. Description du scénario pédagogique de l'expérimentation	59
Conclusion	65

CHAPITRE IV : Analyse et interprétation des résultats

Introduction	67
IV.1. Construction des corpus et grilles d'analyse	67
IV.1.1. Captures d'écran	67
IV.1.2. Production écrite du projet didactique	68
IV.1.3. Production écrite du projet pédagogique	69
IV.2. Interprétation des résultats	70
IV.2.1. TICE et classe inversée	70
IV.2.2. Classe inversée et projet didactique	72
IV.2.3. Classe inversée et projet pédagogique	73
Conclusion	75
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	77
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	81
ANNEXES.....	84

Introduction générale

Introduction générale

De nos jours, les établissements scolaires en Algérie accordent une place prépondérante à l'enseignement de l'écrit, dans la mesure où l'écriture n'est guère une tâche aisée, sa mise en valeur nécessite des savoirs et des savoir-faire tous particuliers, de la part de l'apprenant, ainsi que son enseignant. En effet, les spécialistes du domaine didactique affirment que cette activité mentale est un processus complexe et son apprentissage n'aura lieu qu'en situation de communication : *«L'expression écrite sera abordée dans la perspective d'une approche communicative qui privilégie l'interaction. Les apprenants travailleront dans l'esprit de l'atelier d'écriture, lieu d'apprentissage et de partage d'expériences réelles ou imaginaires qu'ils construiront avec les connaissances et les moyens linguistiques dont ils disposent»*.¹

En outre, et à l'égard de la perspective actionnelle, qui se focalise essentiellement, sur l'approche par les tâches et la pédagogie du projet, l'apprenant est le mentor dans son apprentissage, un « acteur social », souvent, en activité permanente afin de réaliser des tâches en classe et en dehors de la classe, en s'adaptant à toute situation d'apprentissage confrontée.

Cependant, pour doter l'apprenant de cette sorte de pouvoir, ou cette autonomie, plus précisément, en écrivant, l'enseignant de FLE est appelé à instaurer un climat de confiance, un rapport de négociation au sein de sa classe, de la rendre un milieu favorable permettant d'accomplir son devoir, aidant ses apprenants à apprendre, et facilitant par conséquent, l'installation de la compétence scripturale chez son apprenant, voire la construction des savoirs et des savoir-faire.

De plus, nous estimons que chaque enseignant en classe de FLE revoit, au fur et à mesure sa pratique enseignante, vis-à-vis de l'enseignement de la production écrite, en variant régulièrement ses stratégies d'enseignement adoptée face à la diversité de ses élèves, en les motivant et en répondant à leurs besoins. C'est pourquoi, et suite à maintes recherches qui ont démontré l'apport du numérique sur les apprentissages, nous considérons les technologies de l'information et de la communication (TICE) comme étant, des sources efficaces de

¹www.form-a-com.org Le 05/04/2007, (en ligne), consulté le 10/06/2019.

motivation pour les apprenants, elles leur favorisent , à notre égard, l'apprentissage de l'écrit en classe de FLE, elles les encouragent à communiquer par écrit, elles les mettent en collaboration ,soit avec leur enseignant, soit avec leurs camarades de classe.

La mise en valeur de l'activité de l'apprenant s'avère ainsi, dans la réalisation de son projet pédagogique, nous précisons pour le cas de notre travail de recherche « la rédaction d'une petite biographie romancée », cette réalisation ne peut se faire qu'à partir de la socialisation du projet didactique ,en réinvestissant ce qui 'il acquis comme compétences pour accomplir des tâches dans la classe et dans sa vie courante .Dans cette perspective , émerge une sorte de pédagogie innovante sous le nom de : « la classe inversée », qui nous semble un moyen efficace pour aider l'apprenant à apprendre l'écrit, cette dernière constitue, quant à elle, l'une des formes de la pédagogie active ,dans la mesure où, elle favorise l'activité continue des apprenants, d'une part, par l'appropriation, selon leurs rythmes personnels , de divers contenus , hors de l'espace classe à l'aide de documents écrits ou dispositifs numériques , d'autre part, par l'exploitation des ressources acquises à domicile, pour réagir en classe en faisant : (des interactions langagières ,des productions libres et guidées, des résumés et des synthèses ,des projets pédagogiques ...etc) .

Ce qui nous a incité à choisir ce sujet est , de prime à bord ,notre impression personnelle par les nouveautés pédagogiques qui favorisent l'apprentissage du FLE , aux yeux de nos apprenants et qui les motivent , surtout, l'outil informatique, puis, et en regardant souvent les chaînes de You tube , en éducation et en pédagogie, nous étions attirée par la vague des enseignants occidentaux qui ont appliqué la dite méthode de la « classe inversée », dans leurs classes et cela était très bénéfique; c'est pourquoi, nous l' avons choisi comme étant le sujet de notre mémoire et nous estimons l'appliquer avec nos apprenants, pour l'amélioration de leur compétence scripturale, en gérant leur hétérogénéité, voire les pousser à réaliser leur projet pédagogique .

Or, nous avons remarqué au sein de nos classe et plus précisément, en séance de la production écrite que certains apprenants sont désintéressés par cette séance, vu leurs productions inachevées, ou parfois, leurs copies vierges...

A travers cette observation, nous nous sommes rappelée de l'évaluation diagnostique du début de l'année, en analysant le profil d'entrée de nos élèves face à la production écrite d'un texte narratif,

De ce fait et suivant l'interprétation des résultats obtenus du bilan de cette évaluation diagnostique et sans oublier les notes obtenues, suite à chaque examen, surtout du côté de la production écrite nous avons constaté que : nombreux sont les apprenants qui éprouvent des difficultés considérables en écrivant.

Dans cette perspective, une sorte de problématique émerge en posant les questions suivantes :

- Comment la pratique de la classe inversée peut-elle aider à l'amélioration de la compétence scripturale chez les apprenants de la 1^{ère} Année Scolaire, en rédigeant un court texte narratif ?
- Les TICE et le Viber comme une plate-forme de diffusion des ressources en ligne, peuvent-ils faciliter sa mise en application ?
- Comment la méthode de la classe inversée, peut-elle remédier aux lacunes des apprenants lors de la rédaction et servir la pédagogie de projet ?

Nous opterons dans notre travail de recherche pour la mise en application de la méthode de la classe inversée, à l'aide de l'application Viber, en classe de FLE, dans le but d'améliorer les compétences scripturales des élèves de 1^{ère} AS, et de les amener à la bonne réalisation de leurs projets pédagogiques.

C'est pourquoi et en tentant de répondre aux questions de la problématique, autour de laquelle s'articule notre travail, nous émettons les hypothèses suivantes :

Nous voyons que la mise en application efficace de cette sorte d'innovation pédagogique, qui est, sans nul doute, la méthode de la classe inversée, à l'aide des TICE et par le biais de l'application Viber, pourrait :

- Améliorer la compétence scripturale chez les apprenants de la 1^{ère} Année Scolaire, en rédigeant un court texte narratif.
- Rendre les apprenants plus motivés, surtout par l'exploitation du numérique,
- Favoriser le travail collaboratif entre : (apprenant-apprenant /apprenants- enseignant) ; en concevant leurs propres styles d'apprentissage et en donnant l'occasion à l'enseignant de bien gérer leur hétérogénéité.
- Amener l'apprenant à réaliser son projet pédagogique.

L'objectif primordial de notre travail de recherche est, bien évidemment, de montrer l'efficacité et la nécessité d'appliquer la pédagogie de la classe inversée, dans la classe de 1^{ère}AS, pour les raisons suivantes : d'une part, pour que la compétence scripturale soit bien

installée chez l'apprenant ,par le biais du numérique motivant, dans le projet didactique, d'autre part, dans le but de servir la pédagogie de projet, en donnant plus de valeur au projet pédagogique souhaitant être réalisé par l'apprenant, au terme de chaque projet didactique .

Pour vérifier nos hypothèses déjà émises : pouvoir atteindre notre objectif et mener à bien notre travail de recherche, il nous a semblé évident de suivre une méthode, à la fois expérimentale, descriptive et analytique qui rend compte par l'analyse des résultats, ce qui se passe réellement sur le terrain scolaire ; c'est pourquoi, nous avons décidé d'effectuer notre expérimentation avec nos élèves de 1^{ère} AS, au lycée Salah Eddine AL AYOUBI, de la Wilaya de M'sila.

C'est ainsi que nous avons dispatché notre travail en deux parties, l'une est théorique, l'autre est pratique, de la manière suivante : le premier chapitre théorique sera consacré à l'écrit et son apprentissage en classe de FLE, le deuxième à la classe inversée via la pédagogie de projet. Le troisième chapitre pratique sera réservé à la mise en application de la classe inversée en classe de FLE, tandis que le quatrième aura pour but l'analyse et l'interprétation des résultats. Notre travail sera, en effet , clôturé par une dite conclusion , synthétisant, tout ce qui était abordé en tentant , également de confirmer quelques hypothèses .

PREMIÈRE PARTIE

CHAPITRE I : L'écrit et son apprentissage en classe de FLE

Introduction

De nombreux didacticiens ne se doutent guère de l'importance de l'apprentissage de la production en classe de FLE et les pratiques enseignantes favorisant et facilitant son enseignement, en effet au sein de nos établissements scolaires et plus précisément dans nos lycées, les apprenants sont sensés produire et reproduire, sous l'orientation de leurs enseignants des paragraphes de différents types textuels, afin d'améliorer leurs compétences scripturales.

Tout au long de ce premier chapitre ,intitulé bien évidemment : « l'écrit et son apprentissage en classe de FLE », il nous semble nécessaire de mettre en évidence tout ce qui concerne la compétence de la production écrite en classe de langue , de ce fait, nous allons d'abord, commencer par définir quelques éléments y tournant autour, à l'instar de plusieurs didacticiens, puis nous nous focaliserons sur l'enseignement- apprentissage de cette compétence dans nos classes de langue étrangère ,son processus, ses modèles, les difficultés envers son apprentissage et enfin son évaluation.

I.1. Champ définitoire

Pour la mise en exergue de ce champ définitoire, il nous convient nécessaire de mettre, l'accent sur quatre éléments tournant autour de la production écrite, afin que nous puissions la définir .Nous allons d'abord, distinguer l'écrit d'un écrit, nous nous dirigeons par la suite, vers le concept d'écriture, en arrivant vers la fin, à cibler la compétence scripturale et la production écrite.

I.1.1. L'écrit, un écrit, l'écriture

Plusieurs didacticiens en FLE sont mis d'accord pour distinguer « l'écrit » d'un « écrit », De la manière suivante :

➤ l'écrit

Selon J.P Robert , dans son dictionnaire pratique de didactique du FLE , « l'écrit » est tout ce qui concerne le phénomène de la production, en représentant le processus « d'écriture », cette dernière constitue : « *une activité complexe qui repose sur une situation (thème choisi, publique visée),exige des connaissances relatives au thème et au public, un*

savoir –faire, et comprend trois étapes : la production planifiée des idées, la mise en mots et la révision. »².A partir de ces propos nous comprenons que l'écrit s'avère comme étant un processus quasi complexe, mettant en relief, un lien communicatif entre un scripteur et un lecteur autour d'un sujet déterminé.

Le même auteur ajoute que l'écrit constitue un domaine très vaste de l'enseignement de la langue, ce dernier et pour sa mise en relief, l'enseignant, dans sa classe, est appelé à faire apprendre à son apprenant maintes activités comme la lecture, la graphie, l'orthographe ainsi que la production de différents types de textes .C'est pourquoi, il confirme que l'écrit est :« *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de la graphie, de l'orthographe, de la production de texte de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières*»³.

En outre, F.François définit l'écrit en rapport avec la situation de communication, en démontrant que l'écrit est : l'une des deux faces de la communication, où le scripteur sera sensé partager ses idées et ses sentiments avec son lecteur, en faisant appel à ses connaissances et en interaction avec son milieu. Selon lui, l'écrit est un ensemble de messages qui s'inscrivent dans des situations de communication et d'interaction entre le scripteur et son lecteur. Cet auteur juge que :« *la situation de communication orale ou écrite est l'ensemble des éléments extralinguistique présents dans l'esprit des sujets ou également dans la réalité physique extérieure au moment de la communication et auxquels on peut assigner un rôle dans le conditionnement de la forme ou de la fonction des éléments linguistique* »⁴.

Dans cette perspective, et suivant les propos de F.François, nous pouvons dire que : Le fait d'amener l'apprenant à bien écrire exige de le conduire à produire des textes dans différentes situations de communication, et cela ne se fait qu'à partir de lui doter d'une part d'une compétence langagière, d'autre part, lui fournir un milieu favorable, dans lequel il adopte sa propre stratégie, il développe sa capacité de production , vis à vis de la situation de communication lui tournant autour.

Nous avons déjà dit que l'écrit est tout ce qui fait référence au phénomène de la production, selon les didacticiens « un écrit », désigne-t-il quoi, en revanche ?

²Jean Pierre Robert, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, EditionsOphrys,2008, p.76.

³Jean Pierre Robert, *Ibid*, p.76.

⁴F.François, cité par ; Sophie Moirant, *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris, Hachette,1990,p.09.

➤ Un écrit

Tandis que, « un écrit » désigne en vue de J.P.Robert ; « *le produit du processus d'écriture* »⁵, ce produit est constitué d'un discours écrit qui se repose sur : les intentions énonciatives du scripteur, ayant plusieurs fonctions langagières : informer, convaincre, raconter ou décrire, par exemple. Ce dit discours s'inscrit, également, dans un texte, en prenant plusieurs formes, il peut être en effet, un article journalistique, un livre, une lettre, ou une publicité.

Autrement dit, cet auteur, voit que : un « écrit », est le fruit de l'acte d'écrire, il est tout discours, ou tout texte, sous diverses formes : une lettre (personnelle, administrative ou ouverte), un article de presse (une interview, un fait divers...), une annonce publicitaire, un plaidoyer, un réquisitoire ou une nouvelle, qui répond à la visée communicative de celui qui écrit, en ouvrant la voie à une sorte de typologie textuelle, c'est-à-dire : un texte explicatif afin d'informer, un texte argumentatif pour convaincre, un texte narratif, dans le but de raconter et provoquer un sentiment chez le lecteur ...etc

A l'égard de Jean Pierre Cuq, « un écrit » est défini, généralement, par opposition à l'oral, il est, par conséquent : « *une manifestation particulière du langage caractérisé par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue...* »⁶

De cet énoncé, nous déduisons que : un écrit est un moyen d'expression, une sorte de concrétisation de la pensée de l'homme et sa propre capacité de communiquer, par le biais des signes graphiques, constituant une langue qui peut être lue, un message écrit qui peut être décodé par un lecteur.

Cuq ajoute ainsi, que : « *un écrit constitue une unité de discours établissant de façon spécifique une relation entre un scripteur et un lecteur, dans l'instantané ou le différé, dans l'ici et maintenant ou dans l'ailleurs, selon sa nature* »⁷.

De ces lignes nous comprenons que : dans une situation de communication immédiate ou différée, et un cadre spatio-temporel bien précis, un écrit est la partie du discours qui lie l'émetteur à son récepteur selon sa forme ou son type.

⁵Jean Pierre Robert, *op. cit.*, p.76.

⁶Jean Pierre Cuq, *Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde*, Paris, clé international, 2003, P. 78-79.

⁷Jean Pierre Cuq, *Ibid*, P. 78-79.

Après le fait d'extraire les divergences des deux notions préalablement citées, dit l'écrit c'est dit le processus de production et dit un écrit, c'est dit le produit de ce processus .Nous nous allons appuyer, dans les lignes qui suivent, sur des dictionnaires, voire des propos de quelques spécialistes, afin de pouvoir définir l'écriture.

➤ L'écriture

L'écriture est définie dans le dictionnaire de linguistique et des sciences de langage (1994), comme étant : « *une représentation de la langue parlée au moyen de signes graphiques* »⁸.

Elle est donc, la transcription par le biais de la graphie d'un message oral, c'est une sorte de concrétisation de la pensée humaine en faisant référence à ce qu'on connaît sur la langue.

Pour J-P Robert, l'écriture constitue : un système standardisé d'un ensemble de signes graphiques, transcrivant la langue orale et représentant la pensée, de ce fait ,il avance que l'écriture est : « *un système normalisé de signes graphiques conventionnels qui permet de représenter concrètement la parole et la pensée* »⁹.

Cuq et Gruca , de leur part, trouvent que l'écriture est une communication écrite entre un scripteur et un lecteur, dans laquelle, ils échangent des informations , en partageant le même code linguistique. C'est pour cette raison, ils signalent que l'écriture est le fait de : « *produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue écrite* »¹⁰.

Ainsi, Christine Barré-de Miniac souligne que : « *écrire, c'est produire un objet, une trace matérielle, c'est-à-dire à voir cet objet, à soi-même ou aux autres* »¹¹. Cette définition nous permet de dire que : l'acte d'écrire est une manière de présentation, voire même d'information à l'autre, à travers ce qu'on produit comme écrits qui nous reflètent.

Selon Jules Deschênes, l'écriture est la représentation de la pensée de l'homme, l'élaboration par l'auteur d'un message, sous forme de signes graphiques, afin d'informer le lecteur, cet acte implique une tâche bien organisée qui harmonise, non seulement le

⁸Jean Dubois et al, Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, Paris,Larousse 1994.

⁹ Jean- Pierre Robert ,*op.cit* . , p.76.

¹⁰ J-P Cuq et I Gruca, *Cours de didactique du Français langue étrangère et seconde*, Paris, Grenoble, nouvelle édition PUG ,2005,p .188

¹¹Christine Barré – de Miniac ,*Le rapport à l'écriture: aspects théoriques et didactiques*,Presses Universitaires de Septentrion, 2000, p.33.

linguistique(les mots, les phrases...), mais aussi, le cognitif(les connaissances), l'affectif (les émotions) et le socioculturel (l'interaction avec le milieu, la culture) pour cette raison, il confirme:

« Écrire un texte c'est tracer des lettres, des mots, des phrases, mais aussi et surtout c'est élaborer un message qui veut transmettre la pensée de l'auteur et informer correctement le récepteur. Écrire implique donc nécessairement un travail cognitif d'élaboration, de structuration de l'information qui est le résultat de l'interaction entre la situation d'interlocution et le scripteur »¹².

De toutes ces définitions tournant autour de l'écriture, il nous convient de dire que l'écriture est un processus complexe, c'est un système conventionnel de signes graphiques, qui représente la pensée humaine et matérialise la langue orale, dressant une sorte de communication entre le scripteur et le lecteur, en prenant en charge plusieurs paramètres, la cognition ,l'affection, l'interaction avec le milieu et la culture des interlocuteurs.

Dans nos classes de FLE , par exemple, écrire , c'est, mettre l'apprenant à l'intérieur d'une situation- problème à résoudre ; de ce fait, l'enseignant doit lui favoriser cet acte, en lui créant un climat favorable et en l' aidant à développer ses capacités , ses connaissances et même ses habiletés ,pour que son écrit soit lisible, cohérent, pertinent et soigné ,qui respecte les règles, grammaticales ,syntaxiques et orthographiques de cette langue étrangère.

Vu la complexité de l'acte d'écrire qui exige un ensemble de connaissances de la part de l'apprenant, autrement dit une dite « compétence scripturale », cette dernière sera explicitée, dans le paragraphe ci-après.

1.1.2. La compétence scripturale

Dans sa classe de FLE, et pour que son apprenant soit performant en écrivant , l'enseignant est indispensablement appelé à lui doter d'une certaine compétence d'écriture, en développant ses capacités langagières, à la base de ses propres connaissances et habiletés .Par conséquent, l'apprenant va avoir une bonne maîtrise des règles de sa langue, qui lui

¹² Jules Deschênes, *La compréhension de la production de textes*, Montréal , les presses de l'université du Québec, 1988, p.98.

permet d'affranchir l'écrit, de produire des phrases correctes et des textes cohérents. Cette compétence est nommée « la compétence scripturale » .

Avant de définir la compétence scripturale, il nous semble important de jeter, d'abord, un coup d'œil sur la définition du terme : « compétence ».

A la différence de la performance qui est, à l'instar des spécialistes en didactique, la réalisation de la compétence et qui renvoie selon J.P Cuq à : « *la mise en œuvre (processus) et au résultat concret, en situation de production ou d'expression, de la compétence linguistique, communicative ou culturelle* »¹³.

La compétence, quant à elle , nous constitue , l'aptitude ou la capacité de savoir – agir dans des situation problèmes différentes , en mobilisant plusieurs ressources : (des savoirs, savoir-faire ou savoir-être) , dans cette optique et pour consolider cette définition , nous nous référons aux définitions des didacticiens suivants :

Pour Cuq la compétence « *recouvre trois formes de capacité cognitive et comportementale : compétences linguistique, communicative et socioculturelle* »¹⁴.

Bien que Philippe Perrenoud trouve qu'elle est: « *La faculté de mobiliser un ensemble de ressources cognitives (savoirs, capacités, informations, etc.) pour faire face avec pertinence et efficacité à une famille de situations.* »¹⁵.

Arrivant maintenant à la définition de la compétence scripturale :

En vue de Cuq , le terme « scriptural », renvoie à tout ordre langagier où , elles s'effectuent la réception et la production du texte écrit, en effet, il définit la compétence scripturale contrairement aux pratiques scripturales qui sont les activités de lecture ou d'écriture , comme étant: « *le degré de maîtrise de la culture de l'écrit* »¹⁶.

De ces lignes nous comprenons que la bonne installation de la compétence scripturale chez l'apprenant scripteur, exige à son enseignant de lui préparer le terrain et en lui fournissant des repères, en le guidant à être capable de maîtriser les règles qui tournent autour de la rédaction, afin que sa production soit bonne et organisée.

Dans un milieu éducatif et selon la majorité des didacticiens , pour que l'apprenant

¹³Jean Pierre Cuq ,*op.cit.*, p. 192.

¹⁴*Ibid*,p . 48.

¹⁵Propos recueillis par Paola Gentil et Roberta Bencini, in Philippe Perrenoud, *Construire des compétences*, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, université de Genève, p3.

¹⁶Jean Pierre Cuq ,*op .cit.*,p. 219.

soit un bon scripteur ,ou un scripteur dit « expérimenté »,il doit acquérir , à travers sa propre expérience une capacité d'écriture qui se développe au fur et à mesure, en lui permettant de mieux écrire .Dans cette perspective, Claudette Cornaire et Patricia Mary Raymond définissent cette capacité ainsi: « *La capacité d'écriture est maintenant Perçue comme un savoir-faire qui a été automatisé par la répétition ou l'expérience* »¹⁷.

Pour ces deux spécialistes, le scripteur expérimenté prend en charge d'une part, son public visé et d'autre part le message véhiculé par son écrit, pour cette raison, elles confirment que :

« *Le scripteur expérimenté se préoccupe d'abord de ses lecteurs éventuels (reader-based prose). Il sait qu'il doit tenir compte en tout temps de son public ainsi que du message véhiculé par son texte, et il s'agit alors de capacités qui se manifestent dès qu'il envisage un projet d'écriture* »¹⁸.

Après avoir pris comme assise, la définition de quelques concepts clés, pour pouvoir aborder la production écrite, cette dernière, sera définie, à l'instar des spécialistes du domaine a posteriori.

I.1.3. La production écrite

En didactique de l'écrit, et surtout avec l'approche communicative, plusieurs dénominations sont attribuées à l'expression : « production écrite » ; certains disent : rédaction des textes, production des textes ou production scripturale, d'autres, disent : écriture, expression écrite , acte d'écriture ou acte scriptural. Néanmoins , de notre part, nous partageons la même opinion avec les praticiens , en pensant que , dans nos classe de FLE , les expressions les plus fréquentes et utilisées sont: «la production écrite » ou «l' expression écrite » ; ces dernières et comme le confirme J-P Robert sont presque des synonymes : « *on parle aussi bien de production écrite que d'expression écrite* »¹⁹.

Pour apporter des éléments de définition à la production écrite, nous faisons allusion à quelques propos de certains spécialistes du domaine :

La production écrite est, sans nul doute, parmi les quatre compétences à installer en classe de FLE (compréhension écrite et orale /production écrite et orale), cette dernière, se

¹⁷Claudette Cornaire et Patricia Mary Raymond ,*la production écrite*, Paris, Clé International, 1999, p.53.

¹⁸*Ibid*, p.68.

¹⁹ J-P Robert, *op, cit.*, p.170

définit, par rapport au domaine où elle s'inscrit ;c'est pourquoi, J-P Robert, dans son dictionnaire pratique de didactique, nous démontre que :

Dans le domaine de la linguistique, la production écrite constitue : « *une activité complexe de production de textes, à la fois, intellectuelle et linguistique qui implique des habiletés de réflexion et des habiletés langagières* »²⁰. (Malmquist,1973 ,Protett et Gill, 1987).

Toutefois, dans le domaine de la communication, elle est vue comme : « *une interaction entre une situation d'interlocution et un scripteur, dont le but est d'énoncer un message, dans un discours écrit* »²¹.(Deschênes 1988).

De ces deux définitions nous pouvons extraire les caractéristiques de la production écrite qui sont : d'une part, la complexité de l'acte d'écriture qui nécessite des savoirs voire des savoir-faire d'ordre linguistique et cognitif (la cognition est définie selon Cuq comme étant « *l'ensemble des activités , perspectives, motrices et mentales mobilisées dans le traitement de l'information en provenance de l'environnement* »²².D'autre part, la transmission d'un message dans une situation de communication entre un scripteur et un lecteur ,en produisant des textes ou des discours écrits.

J-P Cuq et I Gruca de leur part, considèrent la production écrite comme une activité complexe , elle n'est guère un simple agencement de mots ou une construction de phrases mais plutôt, une tâche qui met en exergue plusieurs opérations mentales comme : (la planification, la textualisation et la révision), afin de résoudre un problème, à ce propos, ils avancent :« *écrire, c'est réaliser une série de procédures de résolution de problème qu'il est quelque fois délicat de distinguer et de structurer*»²³.

Schneuwly quant à lui, définit la production écrite par rapport à la production orale, dans la mesure où, c'est deux dernières mettent en relation un émetteur et un récepteur, dans une situation de communication, pour lui, la production écrite réside dans : « *la possibilité de représenter la langue orale par un système visuel* »²⁴, c'est -à- dire, la production de l'écrit est : la concrétisation de l'oral sous forme d'un code écrit systématisé et compréhensible.

De ces définitions citées plus haut, nous pouvons dire que la production écrite , c'est

²⁰Ibid,p.174

²¹Ibid.

²²J-P Cuq, *op, cit.*,p.44.

²³J-P Cuq et I Gruca, *op, cit.*,p.184-185.

²⁴Bernard Schneuwly, *Le langage écrit chez l'enfant*, Paris, Delachaux et Niestlé, 1988, P.45.

tout ce qui reflète la pensée du scripteur par une trace écrite, c'est, une activité quasi complexe impliquant non seulement des savoirs, mais aussi des savoir-faire, d'ordre linguistique, discursif, référentiel, socioculturel et cognitif, elle réunit dans une situation de communication, un scripteur et un lecteur partageant le même code linguistique, dont la transmission d'un message et son décodage sont leurs but à atteindre.

Or, son enseignement/apprentissage dans nos milieux scolaires n'est pas de la tâche facile, chaque enseignant doit par conséquent, revoir sa pratique enseignante, en classe et en dehors de la classe, il essaiera de chercher les méthodes, voire adapter les stratégies qui favorisent cet apprentissage chez ses apprenants, en les motivant et en améliorant leurs compétences scripturales, afin de les rendre, par la suite, performants en écriture.

A travers ce champ de définitions, nous avons l'intention d'envisager l'écrit qui constitue à l'inverse d'un écrit, le processus de la production écrite, ce dernier, quant à lui s'avère très complexe, nous s'occuperons, donc, dans le deuxième élément de ce chapitre, de ce processus, pour mieux expliquer son fonctionnement en classe de FLE.

I.2. Autour de l'enseignement-apprentissage de la production écrite

Dans la présente partie, notre objectif est de mettre en lumière le processus d'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE, pour ce faire, nous allons, préalablement basculer ses sous-processus, puis, nous tentons de citer ses modèles, les déficits de son apprentissage, aux yeux des apprenants de FLE et enfin, d'expliquer, à base de quels critères, pourra-elle être évaluée ?

I.2.1. Les processus de la production écrite et ses modèles

Nous avons déjà dit précédemment, que l'activité de la production écrite n'était guère une tâche aisée, dans la mesure où, elle met en relief plusieurs opérations d'ordre mental; en effet, avec l'émergence de l'approche communicative, en didactique de FLE et sa coïncidence avec les courants de la psychologie cognitive, la production écrite s'avère comme étant « un processus » complexe, dans lequel, ils s'harmonisent d'autres sous- processus qui montrent, quant à eux, les étapes caractérisant tout acte d'écrire. Nous pouvons synthétiser ces processus, dans les lignes qui suivent.

Les spécialistes du domaine confirment que le processus de la production écrite comprend les trois sous-processus suivants :

- **La planification**

Elle est l'étape primordiale dans le processus de la production écrite, elle est vue selon Cuq et Gruca ainsi : « *Le processus du planning sert à définir le contexte textuel et pragmatique d'un message à transmettre* »²⁵. Autrement dit, c'est l'étape dans laquelle, le scripteur fait appel à ses connaissances antérieures existant dans sa mémoire sur un thème choisi, il les organise ensuite, sous forme d'idées, puis il va élaborer un plan à sa production.

- **La textualisation ou la mise en texte**

C'est l'étape qui vient juste après la planification du produit d'écriture, elle permet de faire « *des choix lexicaux, sélectionne les organisations syntaxiques et rhétoriques afin de mettre en mots, en propositions, en phrases, en paragraphes, en texte les idées récupérées et organisées à transcrire* »²⁶. Donc, par la textualisation, l'apprenant-scripteur arrive à transformer son plan élaboré à un message ou un paragraphe écrit, en retenant les différentes unités lexicales (un choix de mots) et les structures syntaxiques pour concrétiser les idées préalablement organisées en énoncés écrits.

- **La révision**

Cette étape consiste à faire une lecture et une relecture au texte écrit par l'apprenant-scripteur, afin de l'évaluer et de le vérifier, en fonction du plan déjà établi et des objectifs de la rédaction fixés par son enseignant, cette dernière « *permet la revue du texte produit et qui consiste en une lecture minutieuse du texte écrit afin de lui apporter des améliorations (soit sur l'organisation du texte, soit sur les formes linguistiques, soit sur les idées en les modifiant ou en incorporant d'autres, etc.) et de finaliser la rédaction* »²⁷. Cette phase de révision donne la possibilité à l'apprenant de connaître ses erreurs et de les corriger, en faisant appel au respect des différentes règles de la production. Dans ce propos Cuq et Gruca signalent que: « *ce processus suppose que le scripteur puisse diagnostiquer les erreurs commises ou les modifications à apporter* »²⁸.

➤ **Les modèles relatifs à la production écrite**

²⁵ Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca, *op.cit.*, p .179.

²⁶ *Ibid.*

²⁷ *Ibid.*

²⁸ *Ibid.*

A l'instar des didacticiens de FLE , les modèles de production écrite sont répartis et regroupés en deux types précis, un modèle linéaire en proposant des étapes séquentielles ,et des modèles non linéaire où l'élaboration du texte se fait en parallèle avec des activités de niveaux variés.

❖ **Le modèle linéaire**

Ou le modèle de (Rohmer 1965), à son égard, tout processus de production écrite est subdivisé en trois étapes, de la façon suivante :

- **la pré écriture**, c'est, la phase de la planification et de la recherche des idées .
- **l'écriture** ,ou la rédaction proprement dite du texte ,qui se fait par la matérialisation du plan et de la concrétisation des idées, da la part du scripteur.
- **la réécriture**, c'est la phase de la révision de la part du scripteur, où , il vérifie sa production écrite ,en apportant des corrections dans son contenu et sa forme.

❖ **Les modèles non linéaires**

Quant aux modèles non linéaires , les spécialistes nous en proposent trois principaux :

- **Le modèle de Hayes et Flower (1980)**

Pour les deux cognitivistes :Hayes et Flower, l'écriture ne s'exerce pas dans une démarche linéaire, mais, elle est fondée beaucoup plus, sur l'interaction de maintes activités cognitives , chez le scripteur ; le présent modèle s'est basé, essentiellement sur la technique de la réflexion à haute voix ,qui exige au scripteur de rédiger un texte ,en donnant oralement son commentaire sur cette tâche.

Ce modèle nous explique le fonctionnement de la production écrite chez le scripteur et sa progression en rédigeant un écrit en prenant en charge trois grandes composantes :

- **Le contexte de la tâche**: c'est tout ce qui est extérieur à la tâche d'écriture.
 - **La mémoire à long terme du scripteur** : c'est la mémoire de réserve où le scripteur actualise ses connaissances emmagasinées, « *connaissances sur le thème à traiter, mais aussi connaissances linguistiques et rhétoriques qui, toutes, seront actualisées lors du processus d'écriture* »²⁹ .
 - **Le processus d'écriture** : c'est la tâche proprement dite
- **Le modèle de Bereiter et Scardamalia**

²⁹Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca, *op.cit.*, p .179.

Ces derniers ont proposé en 1987 deux descriptions focalisées sur l'analyse Comportementale des enfants et des adultes lors de l'écriture.

« La première description appelée « connaissances-expression », décrit la démarche de scripteurs débutants qui rédigent un texte par leurs propres connaissances sans chercher d'autres renseignements. Tandis que la deuxième description « connaissances-transformation », présente le cheminement d'un scripteur habile qui sait résoudre ses problèmes pendant la tâche d'écriture »³⁰.

- **Le modèle de Deschênes 1988**

Les recherches effectuées par Hayes et Flower étaient comme une source d'inspiration en vue du psychologue québécois Deschênes ; ce dernier, a fait émerger dans son modèle le rapport étroit qui lie la compréhension et la production écrite, en le considérant comme : « une condition préalable à toute production écrite »³¹. Ce modèle de production écrite, met en valeur, pour lui, deux grandes variables : l'une est liée à La situation d'interlocution(en incluant tous les traits ayant une incidence sur l'acte d'écrire), par contre l'autre est attachée au scripteur(en recouvrant ses différentes connaissances et son processus psychologique) .

Grosso modo, nous pouvons déduire que c'est grâce à ces modèles, que le processus de production écrite pouvait être concrètement présenté.

I.2.2. Les obstacles entravant l'apprentissage de la production écrite chez les apprenants de FLE

Vu la complexité du processus d'écriture, dans nos classe de FLE, la majorité des enseignants avoue que la plupart des élèves éprouvent de nombreuses difficultés en rédigeant leurs paragraphes.

Nous avons l'impression de dire que, l'apprentissage de la production écrite qui est envisagée selon J-P Robert comme « une activité complexe de production de texte, à la fois intellectuelle et linguistique qui implique des habiletés de réflexion et des habiletés

³⁰BenseghirChamkha, L'apport du travail collaboratif dans l'amélioration de la production écrite chez les apprenants de la deuxième année secondaire au lycée de 545 martyrs à Bordj Bou Arréridj .Mémoire de master, sous la direction de MouhamadiMouna, Université de M'sila,2016-2017,p21.

³¹ C .Cornaire et P-M Raymond, *la production écrite*, Paris, Clé internationale, 1999, p.31 .

langagières »³² ; semble plus difficile chez un apprenant-scripteur d'une langue étrangère, *par rapport* à un scripteur d'une langue maternelle. Pour cette raison, F. Mangenot (1996) nous signale que l'acte d'écrire « *est complexe en langue maternelle, l'est d'autant plus en langue étrangère* »³³.

Parmi les difficultés rencontrées par les apprenants en classe de FLE, nous citons :

- **Les difficultés d'ordre Linguistique** : ces dernières se relèvent de tous les aspects langagiers, ou les traits de la langue, y compris : **les règles syntaxiques** et **morphosyntaxiques** (du côté grammatical), qui doivent être prises en considération par le scripteur en rédigeant, **le choix lexical** qui doit être correcte et adéquat en fonction de la situation de communication, **l'aspect orthographique** (les erreurs d'orthographe dévalorisent le texte produit et engendrent parfois des problèmes d'incompréhension en le lisant) et **les règles textuelles** (de cohérence et de cohésion) qui aident à bien structurer et enchaîner la production des différents écrits
- **Les difficultés de nature cognitive** : c'est-à-dire celles liées aux connaissances déclaratives et procédurales de l'apprenant-scripteur, Les connaissances déclaratives sont selon les spécialistes du domaine (les connaissances théoriques, des règles ou des lois), tandis que les connaissances procédurales sont celles qui permettent la réalisation d'une action, comme les processus rédactionnels (la planification, la textualisation et la révision).
- **Les difficultés Socioculturelles** : sont celles qui concernent le lexique spécifique à chaque langue et chaque culture ; en écrivant, l'apprenant-le scripteur doit, donc, tenir compte du contexte socioculturel dans sa communication écrite, en mettant l'accent sur les différentes attentes du public et la visée communicative de son texte.

Nous trouvons que les difficultés citées plus haut, envers l'apprentissage de la production écrite en classe de FLE sont souvent fréquentes chez nos apprenants, c'est pourquoi tout enseignant doit, à notre guise, faire appel à son enseignement stratégique, pour favoriser son apprentissage.

I.2.3. L'évaluation de l'écrit en classe de FLE

En didactique de FLE, l'évaluation est vue généralement comme un processus dont le

³² J.P Robert, *Op.cit.*, P. 174.

³³ *Ibid.*

but est de vérifier l'atteinte d'un objectif bien déterminé, de mesurer les performances, ou même de porter un jugement sur l'évolution des compétences des élèves tout au long d'une séquence d'apprentissage, tout en contrôlant, par conséquent, la pratique enseignante.

Sa mise en pratique se fait par l'élaboration d'une grille d'évaluation, en obéissant à des critères, chacun d'eux est muni de son indicateur.

En outre, nous pensons que l'évaluation est aussi, un excellent moyen d'aide ou de remédiation aux difficultés rencontrées par les apprenants lors la production écrite. C'est pour cette raison que J-P Cuq nous démontre que : *«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 de l'intonation de départ»*³⁴.

De ces lignes nous retenons que c'est, l'évaluation qui permet à l'enseignant de collecter toutes les informations qui concernent les acquis et les prérequis de ses apprenants, pour prendre des décisions pédagogiques, garantissant leur progression dans l'apprentissage.

Alors, le fait d'évaluer la production écrite des élèves vis à vis de quelques critères, contribue à l'amélioration de leurs compétences scripturales et à la maîtrise des différentes règles grammaticales, orthographiques et lexicales...etc. Nous consolidons notre avis, en citant les propos de B. Devanne comme suit :

*« Aider un apprenant à progresser, à devenir un scripteur autonome, c'est donc lui signifie précisément sur quels critères ses productions sont évaluées, lui permettre de localiser, seul, ses erreurs, de rectifier son résultat et/ou sa démarche, lui faire pour réussir la tâche proposée, l'évaluation est une pratique sociale »*³⁵.

L'évaluation ne signifie toujours pas, l'attribution d'une note à l'apprenant, mais, elle est pour C. Hadji celle qui : *« consiste en définitive en une opération d'attribution de valeur »*³⁶

En évaluant les productions écrites de ses apprenants, dans nos classes de langue étrangère, l'enseignant se base, généralement sur les critères suivants :

³⁴ Jean-Pierre Cuq, *op.cit.*, p.90.

³⁵ Bernard Devanne, *Lire et écrire des apprentissages*, Paris, Armand colin-Bordas, 1993, p.61.

³⁶ Charles Hadji, *L'évaluation démystifiée*, Paris, ESF, 1997, p.119.

- **La forme** : ou ce qui nous semble « l'organisation du texte à produire », dans ce cas-là, l'apprenant est appelé à respecter le plan du texte en fonction de son type, à bien enchaîner ses idées par les connecteurs logiques convenables, tout simplement, il doit obéir aux règles de cohérence et de cohésion textuelles.
- **Le contenu** : c'est tous ce qui concerne le choix des informations ou des idées et leur pertinence, selon l'intention communicative du scripteur et le message voulant être transmis aux lecteurs.
- **La langue** : ce qui implique à l'apprenant d'appliquer correctement des règles de la langue (grammaire, conjugaison, orthographe, la stylistique) et de la ponctuation, pour rendre son écrit plus lisible et compréhensible à son lecteur.

En guise de conclusion, nous déduisons que l'évaluation s'inscrit souvent , dans une perspective de formation , elle est en ,effet, un outil d'aide et de remédiation , ciblant des critères bien précis à l'apprentissage de la production écrite en classe de FLE ,et non plus un synonyme d'une note ,déterminant le niveau de l'apprenant.

Conclusion

Bref, à partir de ce que nous avons évoqué dans ce chapitre, il nous convient de dire que la complexité du processus d'écriture, en classe de FLE, exige des savoirs et des savoir-faire particuliers, de la part de l'enseignant, voire même de l'apprenant.

Pour amener l'apprenant à bien écrire, son enseignant est appelé à installer chez lui une compétence scripturale, qui le rend capable de rédiger des écrits cohérents et pouvant être compréhensibles par son lecteur.

Or, les processus ainsi que les modèles que nous avons également, explicités ont permis de basculer les stratégies dites rédactionnelles de tout production écrite (de la planification de l'écrit à sa révision).

Le degré de la maîtrise de la compétence de production écrite en langue étrangère, diffère d'un scripteur à un autre, car, d'une part, les difficultés y sont liées son nombreuses, d'autre part, les apprenants-scripteurs, surtout, dans nos classes, ne répondent pas, dans leur totalité, à ses critères d'évaluation.

CHAPITRE II : La classe inversée via la pédagogie de projet

Introduction

En didactique de FLE et pour la bonne mise en place d'une approche par compétences ,qui se focalise essentiellement, sur l'autonomie de l'apprenant et son association à l'élaboration de ses savoirs sous forme de « projets pédagogiques » avec ses pairs ,la classe inversée constitue l'une des formes de la pédagogie active ,un moyen de motivation ,dans la mesure où, elle le laisse souvent , en activité permanente, d'une part, par l'appropriation personnelle des contenus, hors de l'espace classe à l'aide des dispositifs numériques ou documents écrits, d'autre part, par la ré investigation des ressources acquises à domicile afin de, réagir en classe en faisant des (synthèses, projets, productions, interactions) .

Dans cette perspective et au cours de ce deuxième chapitre, titré : « la classe inversée via la pédagogie de projet », nous tentons de mettre en corrélation la méthode de la classe inversée , plus précisément ,par l'intégration des TICE et la pédagogie de projet .De ce fait, nous nous occuperons de prime abord ,de ce qui concerne la pédagogie de la classe inversée (sa définition, son historique , sa mise en pratique et son évaluation ...) Puis , nous nous focaliserons sur la pédagogie de projet, en mettant en relief : sa présentation, ses principes , ses objectifs pédagogiques à atteindre en classe de FLE, y compris les statuts des acteurs d'apprentissage.

II.1. Autour de la classe inversée

Dans cette partie consacrée à ce qui tourne autour de « la classe inversée » afin de montrer son apport sur l'apprentissage, nous évoquerons les éléments ci-après, de la manière suivante :

Primo, nous allons essayer de définir la classe inversée, en jetant un coup d'œil sur son historique, puis, nous nous intéressons à sa mise en pratique, en visant : son principe de base , le modèle servant sa démarche, ses types et ses avantages.

Secundo, nous aurons affaire à l'outil numérique, les plateformes de diffusion ainsi qu'à la capsule vidéo garantissant sa mise en application.

Tertio, nous passerons aux stratégies évaluatives appliquées, envers cette sorte d'innovation pédagogique.

II.1.1. Quelques définitions de la classe inversée

Contrairement à la pédagogie traditionnelle où l'enseignant était le seul détenteur et transmetteur du savoir, et l'apprenant est considéré comme un récipient, un être passif qui ne réagit pas à son apprentissage, la méthode de la classe inversée constitue une pédagogie dite innovante, qui porte quelques changements dans la pratique enseignante et favorisant l'activité et la participation de l'apprenant dans son apprentissage. Dans cette optique et pour tenter de définir la méthode, pratique ou la pédagogie de la classe inversée, nous nous appuyons sur les propos de quelques spécialistes du domaine, de la manière suivante :

Marcel Lebrun et Julie Lecoq trouvent que la classe inversée est une forme d'enseignement inversant le travail à distance et celui qui est en présence , en déplaçant la partie magistrale de la leçon à la maison ;ces derniers nous définissent le concept de la classe inversée ainsi :

« une flipped classroom , ou classe inversée, est une méthode (ou une stratégie) pédagogique où la partie transmissive de l'enseignement (exposé, consignes, protocole, etc.) se fait à distance en préalable à une séance en présence, notamment à l'aide des technologies (vidéo en ligne du cours ,lecture de documents papier, préparation d'exercice, etc.) et où l'apprentissage qui est fondé sur les activités et les interactions se fait en présence (échange entre l'enseignant et les apprenants et entre pairs, projet de groupe, activités de laboratoire, séminaire, débat, etc...) »³⁷.

Les mêmes auteurs voient que l'application de la méthode de la classe inversée, favorise le rapport de négociation entre l'enseignant et son apprenant , dans la mesure où, l'enseignant n'est jamais autoritaire dans sa classe ,mais plutôt, un guide , un animateur et un accompagnateur ,tentant d'amener l'apprenant à être responsable , en participant à son apprentissage. De ce fait, ils nous confirment que la classe inversée est :

*« Un moyen d'amplifier les interactions et les contacts personnalisés entre les élèves et l'enseignant. un environnement dans lequel les étudiants prennent la responsabilité de leurs propres apprentissages sous la guidance du formateur; dans laquelle l'enseignant n'est pas le maitre sur l'estrade, mais l'accompagnateur attentif ».*³⁸

³⁷Marcel Lebrun et Julie Lecoq, *Classes inversées, enseigner et apprendre à l'endroit*, Réseau CANOPÉ ,2015.p.16.

³⁸*Ibid*,p .17.

Quant à Ariane Dumont et Denis Berthiaume, la classe inversée est parmi les stratégies d'enseignement, dont l'accompagnement de l'enseignant en classe fait émerger le style d'apprentissage propre à chacun de ses apprenants, la classe inversée pour eux constitue :

*« Approche mettant en œuvre une stratégie d'enseignement qui touche un large éventail de styles d'apprentissage. les nouvelles technologies permettent que les exposées, traditionnellement présentés en classe, se produisent en dehors de celle-ci et que les événements qui se produisent habituellement en dehors de la classe se réalisent en classe avec l'accompagnement de l'enseignant ».*³⁹

En addition à ce qui était dit plus haut , Dufour attire notre attention sur le fait que la classe inversée comme étant une forme pédagogique attribue d'une part, à l'individualisation et la différenciation de l'enseignement , du fait que l'apprenant travaille selon son rythme personnel à la maison ; d'autre part, à la favorisation du travail de groupe entre les apprenants, en signalant que :dans une activité de collaboration :*« les élèves les plus en difficulté bénéficient du soutien et des explications de leurs pairs, tandis que les élèves les plus à l'aise, en expliquant à leurs pairs, approfondissent leur compréhension et renforcent leur apprentissage »*⁴⁰.

De notre part, nous pouvons synthétiser les définitions précédemment citées, ainsi: La classe inversée est une méthode, pratique, démarche, stratégie , approche ou même pédagogie consistant à mettre à la disposition de l'apprenant , avant le cours programmé en classe , des informations sur son contenu, de différentes natures,(documents écrits, dossiers, recherches, des enregistrements audio ou vidéo ...etc) accompagnées d'activités de manière à ce que l'apprenant les travaille et les prépare à l'avance . En classe et sous son aide, ou guidance , l'enseignant tente de faire réinvestir les informations apprises à domicile des apprenants , par le biais des activités d'élargissement , de remédiation ou d'approfondissement, où il répond à leurs interrogations , il fait des explications et favorise leurs interactions.

³⁹Ariane Dumont, Denis Berthiaume , *La pédagogie inversée : enseigner autrement dans le supérieur avec la classe inversée*, 2016.p39

⁴⁰H .Dufour,La Classe Inversée. in *Technologie* ,N 193, 09/2014 , p.46.Consulté le 14/04/2019 .

II.1.2. Historique de la classe inversée

A l'instar de Plusieurs spécialistes et didacticiens ,nous avouons d'une certaine manière, que la méthode de la classe inversée a déjà existé, dans le temps, surtout dans les sciences naturelles , les mathématiques ou la physique où les enseignants demandent de leurs élèves de faire un certain nombre d'exercices ou de préparer une leçon avant d'arriver en classe. En effet, nous allons, dans l'énoncé qui suit, donner un aperçu historique sur la classe inversée.

Son appellation « Flipped Classrooms »⁴¹ est apparue en 2007 ,aux Etats Unis afin de qualifier l'expérience de deux professeurs de chimie, Jonathan Bergmann et Aaron Sams, qui avaient utilisé des capsules vidéos permettant à des élèves malades ou absents de suivre le cours. Ce qui a permis , non seulement , de visionner ces capsules par tous les autres élèves, mais aussi , de rendre les séances des cours plus dynamiques et motivants.

Au cours des années 2011, le professeur de mathématiques Salman Khan, , a proposé une banque de vidéos éducatives dans le but d'inverser la classe lors d'une conférence visionnée plus d'un million de fois. Cette expérience a fait le buzz de la classe inversée, a donné naissance à une large diffusion dans le monde et un engagement remarquable, de la part des spécialistes du domaine, en servant l'acte pédagogique.

Bref, nous pouvons dire que la méthode de la classe inversée, a apparu depuis longtemps, mais actuellement et particulièrement à partir des années 2000, c'était sa vraie éclosion, grâce à l'essor des moyens de technologie.

II.1.3. Mise en pratique de l'apprentissage inversé via TICE, ses principes et son processus d'évaluation

Nous avons déjà dit plus haut , que la classe inversée est une démarche d'enseignement qui inverse le travail à distance et le travail en présence, pour pouvoir mettre l'accent sur sa mise en pratique, nous aborderons ce qui suit ,tout en commençant par son principe de base et arrivant à ses avantages, vis-à-vis de l'enseignant et son apprenant.

⁴¹Marcel Lebrun et Julie Lecoq, *op,cit.*,2015.p.16.

➤ Le principe de base

Son principe est vu clairement par Boyer de la façon qui suit :

*« Le principe de la classe inversée, une manipulation du temps dans la classe. En effet, les savoirs sont externalisés à la maison via des capsules numériques (ou le livre). Le temps en classe sert à l'activation des savoirs pour qu'ils deviennent des connaissances en manipulant et intégrant également des savoir-faire et des savoir-être. L'implication de l'élève est alors plus importante puisque le temps de classe est consacré à des pédagogies par apprentissage. Aussi cela nécessite de définir des activités d'apprentissages variées ».*⁴²

A partir de ces propos et d'après notre propre compréhension, nous pouvons dire que la classe inversée est une approche pédagogique qui se fait en deux grandes phases :

- A la maison : L'élève prépare individuellement son cours à partir de documents écrits, de capsules vidéos, de podcasts, de lectures fournis par son enseignant. Pendant le visionnage, il prend des notes en pouvant retourner en arrière ou s'arrêter. Puis, il répond à des questions simples.
- En classe : les élèves travaillent en collaboration sur des activités concrètes et s'entraident sous les directives de leur enseignant. Ils construisent, par la suite leurs productions, qui seront plus tard, évaluées.

➤ Le modèle structurant la démarche de la classe inversée

Les études montrent qu'il n'y a pas un modèle standard, sur lequel se construit la démarche de la classe inversée, c'est pour cette raison, nous nous référons au modèle de l'un de ses pionniers Marcel Lebrun, semblant être un éclaircissement sur son fonctionnement.

En vue des dispositifs à base d'outils technologiques, Marcel Lebrun nous propose un modèle pragmatique très utile pour les analyser et évaluer leurs effets, fondé, essentiellement

⁴² J-F Boyer Webmestre, <<compte rendu d'une stratégie de la classe inversée en collège>>, In Académie de Dijon, Septembre 2014, En ligne: <http://histoire-geographie.ac-dijon.fr/spip.php?article802>. Consulté le 13/04/2019.

, sur cinq composantes (informer, motiver, activer, interagir, et produire) ,au cours de ce modèle, se construit , donc, la démarche de classe inversée de manière progressive.

Selon le même auteur, les cinq dimensions qui constituent ce modèle pragmatique se résument et s'expliquent de la façon suivante:

*« les cinq dimensions de ce modèle pragmatique sont résumées ici: les activités de l'étudiant (centrales dans le modèle) portent sur des ressources internes (les connaissances déjà là) et externes (les ressources fournies ou à rechercher), nommées informations dans le modèle ,et sont orientées vers la production de nouvelles connaissances ,de nouvelles compétences .Les moteurs de l'engagement de l'apprenant dans la tâche ,de sa persévérance et du soutien formatif à son activité sont nommés "motivation " et "interaction". Ce modèle est présenté comme utile pour concevoir et analyser des dispositifs fondés sur les technologies et visant des valeurs ajoutées en termes d'apprentissage, ainsi que pour évaluer les effets de tels dispositifs».*⁴³

En somme, il nous convient de dire que la classe inversée, fonctionne alors, selon un dispositif pédagogique hybride , dans la mesure où il combine le présentiel et le distanciel , il met en exergue un ensemble de stratégies, de méthodes, et des partenaires qui interagissent dans un contexte bien déterminé, visant l'atteinte des objectifs aussi bien précis. Dans cette optique le même auteur souligne que :*« Les dispositifs hybrides que nous considérons ici sont les plus souvent supportés par une plateforme technologique, et leur caractère hybride provient d'une modification de leurs constituants (ressources, stratégies, méthodes, acteurs, et finalités) par une combinaison des temps et des lieux d'enseignement et d'apprentissage »* .⁴⁴

Ce modèle hybride se base en vue de Lebrun, sur quatre moments :

- **Le premier moment (à distance)** :où l'élève fait des activités de contextualisation d'une manière structurée, c'est la phase de l'expérience concrète.

⁴³Ibid,p .49.

⁴⁴Ibid,p.41.

- **Le deuxième moment (en présence) :** c'est l'intervention de l'observation en présentant des éléments de contexte comme : (l'identification des convergences et de divergences , la dite création de conflits-cognitifs...) , ce qui permet à l'apprenant de poser ses questions et d'émettre ses hypothèses .
- **Le troisième moment (à distance) :** tournant autour de la conceptualisation abstraite par le biais de la prise de connaissance des théories, le repérage des éléments pertinents sur un thème définis, la préparation d'une synthèse, l'exercice et le fonctionnement du modèle...
- **Le quatrième moment :** donne lieu à l'expérimentation active, visant la consolidation des acquis , son application et même le transfert à d'autres contextes.

➤ **Les types de la classe inversée**

La classe inversée ce n'est pas seulement « *le cours en vidéo avant la séance et des exercices et applications pendant la séance* ». ⁴⁵ Mais, c'est également, un bouleversement dans les rapports aux savoirs et aux rôles tenus par l'apprenant et son enseignant ; de ce fait , Lebrun et Lecoq nous proposent trois types , envers la classe inversée, nous les résumons comme suit :

-**Quant au type (1) :** il représente le schéma "classique" de la classe inversée (lecture à la maison et des exercices en classe, dans ce type l'accent est mis sur l'externalisation des savoirs, plus précisément par le biais du numérique, tout en laissant la place, en présence à d'autres activités accompagnant l'apprentissage.

-**Dans le type (2) :** où l'accent se met sur le changement des rôles (entre l'enseignant et son apprenant) , dans ce cas-là, les apprenants sont appelés à aller chercher des informations ou des savoirs sur des thèmes donnés et dans des contextes bien déterminés , ils se documentent sur ces sujets ,puis, « *Ils vont sur le terrain... En préparation du retour en classe, ils en réalisent une présentation ou préparent avec ce matériau une activité pour leurs collègues* ». ⁴⁶

-**Vis-à-vis du type (3) :** il est de nature hybride ,vu qu'il fait le lien entre :(le type 1 et le type 2) ,en mettant en alternance différents types d'activités : « *des activités de contextualisation (rencontre des contextes, recherche de sens...), de décontextualisation (modélisation, apport des théories...) et de recontextualisation (applications, problèmes, débats...).* C'est ce que

⁴⁵ Ibid,p.17 .

⁴⁶ Ibid.

*nous appelons LES classes inversées en scénarisant les activités proposées le long des deux axes ».*⁴⁷

➤ **Les avantages de la classe inversée**

Pour pouvoir citer les effets positifs de la classe inversée sur le processus d'enseignement-apprentissages et leurs acteurs ; l'enseignant et l'apprenant, nous prenons comme source les propos de Lebrun.

M.Lebrun nous explicite que la classe inversée n'est ni :

« Un synonyme de vidéos en ligne. c'est ce que la plupart des gens imaginent pourtant, leurs caractéristiques essentielles résident surtout dans les interactions rendues possibles dans le cadre même de la classe et dans les activités d'apprentissage significatives (porteuses de sens).

Ni,

-Un remplacement de l'enseignant par des vidéos.

-Des étudiants qui font tout et n'importe quoi de manière non structurée.

- Des étudiants qui passent le temps de la classe devant un écran ».⁴⁸

Par contre, elle est :

-Un excellent moyen d'amplification des interactions, des contacts personnalisés et de la collaboration entre l'enseignant et ses apprenants.

-Un lieu de négociation(un environnement de changeant les rôles des acteurs d'apprentissage) où l'enseignant n'est plus un détenteur de savoir mais un guide, un animateur, ou même un accompagnateur et les apprenants sont des êtres actifs, responsables de leur apprentissage.

Il ajoute qu'elle est aussi :

« - Un mélange fertile de la transmission directe (j'enseigne) avec une approche constructiviste ou encore socioconstructiviste de l'apprentissage (c'est aux apprenants qu'il revient d'apprendre).

- Une classe dans laquelle les élèves qui sont absents pour cause de maladie ou activités extracurriculaires ne sont pas laissés "en arrière".

⁴⁷Ibid.

⁴⁸Ibid,p.17.

- Une classe où les contenus travaillés (la "matière") sont accessibles tout le temps pour les révisions, les examens, la remédiation.

-Un lieu où les étudiants peuvent recevoir un accompagnement personnalisé ». ⁴⁹

En résumé, nous déduisons que la mise en pratique de la classe inversée sert à : motiver les apprenants, favoriser le travail de groupe, gérer l'hétérogénéité, rendre l'apprenant actif , responsable, et autonome en l'aidant à apprendre de son propre style.

➤ **Outil numérique et plateformes de diffusion en faveur de la classe inversée**

Nous partageons la même opinion avec les didacticiens qui optent pour l'utilisation du numérique ou informatique en appliquant la méthode de la classe inversée, vu son apport sur le développement des compétences de l'apprenant, de sa motivation et de son autonomie, en présence ou à distance.

Pour Bergmann et Sams (2014),

« Cette pédagogie est indissociable de la technologie car elle permet de dédoubler la présence de l'enseignant via les capsules (vidéos réalisés par les enseignants) ou diaporamas commentés par celui-ci. Cette méthode asynchrone libère l'enseignant des exposés magistraux et démonstrations au tableau. Le temps de classe devient un « espace d'apprentissage » disponible pour la résolution de problèmes, des échanges personnalisés ou les évaluations formatives ». ⁵⁰

Au profit des TICE en classe inversée Sophie Blitman ajoute dans son article Publié le 18.06.2013, dans Educpro que la classe inversée est l'une des nouvelles pédagogies dont les TICE(technologie de l'information et de la communication pour l'éducation) permettant sa mise en valeur , son principe réside dans le fait de pousser les apprenants à travailler ,autrement dit : *« au lieu d'arriver en classe pour écouter l'enseignant délivre son cours »* , les apprenants travaillent *« chez eux en amont ,à partir de contenus déposés sur la plate-forme spirale (serveur pédagogique interactif de ressources d'apprentissage)notamment les capsules vidéos ».*

⁴⁹Marcel Lebrun et Julie Lecoq ,op.,cit.

⁵⁰J.Bergmann, A.Sams, *La classe inversée* , Québec ,Editions Reynald Goulet inc. Technologie de l'éducation,2014 , p.152.

Afin de mettre dans les mains de nos apprenants les différentes ressources d'apprentissage en ligne, nous devons faire recours aux différentes plateformes de diffusion comme :les sites Web, les blogs , les sites de gestion de classe ,les cites pédagogiques , les logiciels , les applications (Viber,Imo...),les réseaux sociaux (Face book, You tube, et twitter) accès à l' Internet...etc.

➤ **La capsule vidéo en classe inversée**

La capsule vidéo constitue, à notre vision le noyau de la méthode de la classe inversée, en servant à sa bonne mise en valeur.

Cette dernière se définit comme étant une séquence vidéo, courte et scénarisée (de 2 à 5 minutes ou de 5 à10 minutes) qui répond à l'objectif du cours et permettant : l'explication de nouvelles notions, de donner des informations ou développer des idées sur un sujet ,et faire acquérir de nouvelles connaissances...etc.

En effet Taillard confirme qu'elle peut être sous plusieurs formes, ayant ,souvent une visée explicative, selon les besoins du public :« *Elle met en scène un processus explicatif qui est en fonction du public cible, pour ce faire, elle fait appel à tous les ressources qu'offre la vidéo: captation d'une séance d'explicative, vidéo existante, images graphiques, captures d'écran, planches descriptives, animation, son..* ».⁵¹

La production de la capsule vidéo, selon le même auteur, suit trois étapes : (une planification de la capsule, un filmage et un montage) qui se résument ci-après :

« *-Imaginer le plan de la capsule: (séquences, ressources mobilisées ...)*pour scénariser le processus explicatif.

-filmer les scènes: avec des moyens simples, faire des enregistrements sonores, faire des enregistrements d'écran d'ordinateur, ou des TNI avec des applications gratuites simples d'utilisation. Récupérer des images, des vidéos, des schémas, des animations flaches ...de libres droits.

⁵¹ Philippe Taillard , "En classe inversée Ayez de la ressource" , In "TECHNOLOGIE",N° 72 ,Septembre-Octobre 2014 (en ligne), consulté 05/04/2019.

*-Réaliser le montage : de la capsule avec tous les éléments produits ou collectés. Il évidemment pas nécessaire que le produit final a l'air de sorti d'Hollywood ... c'est bien sa valeur pédagogique qui prime avant tout ».*⁵²

En pédagogie, nous voyons que la capsule vidéo facilite aux apprenants de FLE l'accès à l'information en garantissant sa compréhension à n'importe quel moment, avec la manipulation volontaire en faisant : des répétitions ou même des pauses .Cela fait l'émergence d'un milieu favorable à l'apprentissage, dans lequel l'apprenant sera attentif, motivé et actif.

➤ **Processus d'évaluation en classe inversée**

Quant au processus d'évaluation à l'égard de la stratégie de la classe inversée , Lebrun voit qu'il se fait, en fonction de son modèle hybride et qu'il s'inscrit dans une optique, purement formative portant sur le processus lui-même et non plus, que sur le produit.

Ce processus d'évaluation suit une logique bien déterminée, cette logique se résume ainsi :

*« La logique d'inversion est également à poursuivre dans l'évaluation, processus qui perd sa verticalité pour se concevoir au-delà d'une simple visée certificative et devient un outil d'accompagnement, un levier motivationnel qui participe à l'efficacité du dispositif ».*⁵³

Pour le même auteur, l'évaluation en classe inversée peut être élargie par : l'auto-évaluation et la co-évaluation : *« elle sera élargie à d'autres acteurs : l'étudiant (auto-évaluation), l'étudiant et l'enseignant (co-évaluation), les pairs (évaluation par les pairs) ».*⁵⁴

De ces lignes nous comprenons que l'évaluation en classe inversée, à l'instar de Lebrun, ne sert pas à certifier mais, elle constitue un processus de formation, de motivation et de collaboration, au service de son dispositif hybride qui a pour but de : informer, motiver, activer, interagir, et produire.

⁵²*Ibid.*

⁵³Marcel Lebrun et Julie Lecoq ,*op.,cit*,p.87.

⁵⁴*Ibid.*

II.2. Focus sur la pédagogie de projet

Dans ce focus, notre tâche sera de mettre en évidence les principes fondamentaux de la pédagogie de projet, de ce fait, nous tentons ,préalablement de définir cette forme pédagogique et mettre en valeur ses fondements théoriques ,nous nous focaliserons , par la suite, sur la notion du projet et les étapes qui mènent à sa réalisation , en arrivant vers la fin , à mettre en valeur ses objectifs et à déterminer les statuts de l'enseignant et de l'apprenant.

II.2.1. Définition de la pédagogie de projet

Afin de mieux définir la pédagogie de projet, nous voyons qu'il est nécessaire de se baser sur les définitions des spécialistes du domaine.

La pédagogie de projet est vue par certains didacticiens comme étant un courant synthétique sur les propositions qui touchent l'apprentissage et les savoirs disciplinaires, dans ce propos Reuter avance qu'elle est : *« un courant important qui tentera une synthèse de diverses propositions alternatives touchant les dispositifs, l'apprentissage, les démarches, mais aussi les savoirs disciplinaires »*.⁵⁵

Cette dernière, constitue l'une des formes de pédagogie, où l'apprenant est en association contractuelle envers l'élaboration de ses savoirs et la réalisation des tâches concrètes évaluables « des projets » , c'est pourquoi Bouguera la définit comme suit :

« La pédagogie de projet est une forme de pédagogie dans laquelle l'enfant est associé de manière contractuelle à l'élaboration de ses savoirs. Son moyen d'action est le programme d'activité, fondé sur les besoins et les intérêts des élèves et sur les processus de l'environnement, et qui débouche sur une réalisation concrète (comme par exemple la réaction d'un journal scolaire). Cette forme de pédagogie implique une évaluation contenue reposant sur l'analyse des différences entre l'escompté et l'accompli ».⁵⁶

⁵⁵Yves Reuter, *Enseigner et apprendre à écrire*, Paris, EDAFS, 2000, p.25.

⁵⁶T. Bouguera, *didactique du français langue étrangère dans le secondaire algérien*, O.P.U, 1991, p.91.

En outre, dans une perspective de pédagogie de projet l'apprenant doit interagir avec son milieu pour acquérir de nouvelles connaissances, ce qui suscite chez lui la motivation et le plaisir d'apprendre.

« Un élève, dans un contexte d'apprentissage par projet, doit puiser dans son environnement, orienter son questionnement, mettre en relation de nouvelles connaissances avec les connaissances qu'il possédait, interagir avec les autres et modifier ainsi ses représentations initiales. La pédagogie cognitive met également l'accent sur la motivation qui constitue également une part importante dans l'acquisition des connaissances. Or, dans la pédagogie du projet, l'élève est motivé à élaborer le projet auquel il adhère. Il vit activement toutes les étapes avec une volonté de réussir et d'en voir la réalisation »⁵⁷

De ces définitions, nous déduisons que, La pédagogie de projet est un ensemble de stratégies visant, précisément l'acquisition des savoirs et des savoir-faire par l'apprenant, à partir de sa réalisation individuelle ou collective d'un projet évaluable en cours et à la fin, ce qui lui permet d'être un acteur actif participant à son apprentissage, en collaboration avec ses pairs et sous l'orientation de son enseignant.

II.2.2. Fondements de base de la pédagogie de projet

Après avoir porté quelques éléments de définition à la pédagogie de projet dans ce qui précède, dans ce qui suit, nous nous intéressons par ses fondements théoriques.

D'après les spécialistes, la pédagogie de projet se résulte de deux mouvements historiquement succédés, ces derniers sont : le béhaviorisme et le constructivisme et elle était théorisée, voire expérimentée à partir des travaux de⁵⁸ :

⁵⁷ Jean -Piaget, cité par, Françoise Raynal et Alain Rieunier, *pédagogie : dictionnaire des concepts clés : apprentissage, formation, psychologie cognitive*, Issy-les-Moulineaux, ESF éditeur, 7ème édition, 2009, p.300.

⁵⁸ MeliliSamiha, L'impacte de la pédagogie de projet sur l'écrit des apprenants.Cas de la 1^{ère} AS,Lycée,M.Bousbiat-Biskra. Mémoire de Master sous la direction de SlimaniSouad,Université de Biskra,Juin 2013,p.7.

- **John Dewey (Learning by doing)** : c'est l'initiateur des méthodes actives en pédagogie, principalement la méthode des projets. Pour ce philosophe et psychologue américain, au cours de la pédagogie du projet, l'apprentissage se fait par l'action et non plus par l'écoute comme, c'était le cas, dans les pédagogies traditionnelles.
- **Ovide Decroly** : ce pédagogue, voit que l'enfant a toute la capacité de découvrir des connaissances et de les exprimer.
- **Célestin Freinet** : selon lui, l'enfant quand il utilise le projet à l'intérieur de la classe, il sera en pleine motivation.
- **Jean Piaget** : selon lui le savoir se construit, ce chercheur voit que le sujet-apprenant est en activité permanente. Celui-ci participe à la construction de son propre savoir, en découvrant ses objets et en trouvant la solution adéquate à une situation problème.
- **La pédagogie cognitive** : où l'accent est mis sur l'apport de la motivation sur l'acquisition des connaissances.

De ce qui précède, nous pouvons dégager les principes fondamentaux de la pédagogie de projet inspirés des différentes théories d'apprentissage, qui sont les suivants : la concentration sur l'activité de l'apprenant, sa participation dans son apprentissage et la manière dont il construit son savoir, sous la guidance de son enseignant.

II.2.3. Démarche de la pédagogie de projet, ses objectifs et statuts d'acteurs d'apprentissage

Nous avons déjà dit plus haut, que la pédagogie de projet est, sans nul doute, la démarche préconisée, ayant pour objectif la réalisation d'un projet par un élève, individuellement ou collectivement. Pour pouvoir élucider cette démarche, nous allons en premier lieu, examiner la notion du projet, en second lieu, nous retournons vers les étapes servant sa réalisation.

➤ Qu'est-ce que le projet ?

Pour définir le concept « projet » du côté de l'éducation, il nous semble nécessaire, de faire appel, d'une part aux dictionnaires de spécialité, d'autre part, au document d'accompagnement du programme de 1AS, en Algérie :

Dans son dictionnaire de didactique du Français langue étrangère et seconde, Cuq définit le projet comme étant : *« une action dirigée vers un objectif futur et que l'on organise de manière adéquate à l'atteinte de celui-ci [...].Un projet est réfléchi, calculé, progressif et mesuré »*.⁵⁹

Pour lui, le projet s'avère , donc, comme étant un ensemble d'activités adéquates afin d'atteindre un but bien déterminé, ce projet doit être préalablement conçu, organisé de manière progressive et pouvant se mettre à l'évaluation.

Raynal et Rieunier, de leur part, considèrent le projet comme :

*« une anticipation d'un état futur souhaité. Ensemble d'actions de conceptions, de planification, de pilotage, de gestion, de communication, d'évaluation, de remédiation, visant à atteindre un objectif de création d'un nouvel objet, ou d'amélioration d'un existant, en optimisant les moyens et en restant en cohérence avec les finalités de l'action et avec l'environnement dans lequel on se trouve. »*⁶⁰

Le document d'accompagnement du programme de 1AS définit le projet comme : *« l'organisateur didactique d'un ensemble d'activités. Il est organisé en séquences, ayant une cohérence interne et des intentions pédagogiques. Le projet permet d'installer une ou plusieurs compétences définies dans le programme »*.⁶¹ Il est, en effet, un ensemble d'activités, didactiquement organisées ,selon le programme, ce dernier a des but à atteindre et servant à l'installation de compétences bien précises.

⁵⁹ J-P Cuq, *op.cit.*,p.205.

⁶⁰ Françoise Raynal, et Alain Rieunier , *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés*, p. 371.

⁶¹ Document d'accompagnement, 1AS ,2005,p3.

De ces définitions nous nous rendons compte que le projet est un tout composé d'activités, permettant la réalisation d'une tâche concrète et sociable, soit individuellement, soit par groupe, il vise l'installation des compétences bien définies.

➤ **Les étapes de la réalisation d'un projet :**

Le document d'accompagnement du programme de 1AS en Algérie résume ci-dessous, les étapes servant la réalisation du projet :

Il y'a quatre étapes principales au service de la réalisation d'un projet :

- **La négociation** : dans laquelle se fait le choix du thème du projet de la part des élèves , soit à partir des thèmes déjà proposés par l'enseignant ou à travers leurs propres propositions.
- **La planification** : C'est la schématisation du plan de travail, suivant une démarche proposée par l'enseignant, la constitution des élèves en groupe homogènes et la répartition des tâches...
- **La réalisation** : c'est le passage à l'action de la part des élèves, en effectuant les activités nécessaires et les apprentissages indispensables à la tâche à réaliser .
- **L'évaluation**: c'est une vérification faite par l'enseignant , portant sur :la réalisation du projet pédagogique, l'atteinte des objectif d'apprentissage, le mode du fonctionnement du groupe , afin donner une appréciation sur le travail.

Bref, nous concluons que la démarche de la pédagogie de projet s'effectue selon deux phases principales : phase de conception et de réalisation suivies d'une autre phase d'évaluation à visée formative.

➤ **Objectifs de la pédagogie de projet**

En s'inspirant des fameux didacticiens et pédagogues et à partir de ce que nous avons abordé concernant la pédagogie de projet, dans ce qui était précédant , nous serons sensée récapituler ses objectifs, dans ce qui sera suivant.

Parmi les objectifs de la pédagogie de projet, nous citons les suivants :

- elle laisse l'apprenant souvent en activité, en développant son autonomie et sa liberté ,du fait qu'il tente à chaque fois de résoudre une situation- problème, en classe ou en y dehors.
- elle rend l'apprenant responsable de son apprentissage.
- elle constitue un excellent moyen de motivation, pour aider l'apprenant à apprendre avec plaisir.
- elle favorise le travail de groupe en renforçant l'apprentissage et diffusant la solidarité et le respect entre les apprenants, afin d'atteindre un but final.
- elle facilite l'acquisition des compétences disciplinaires et transversales.
- elle permet de s'ouvrir sur le monde extérieur.
- elle sert à instaurer un climat de confiance et favoriser le rapport de négociation entre l'enseignant et son apprenant.

En somme, nous pouvons déduire que : l'objectif primordial de la pédagogie de projet est de faire acquérir à l'apprenant une sorte de confiance en soi, à travers son engagement personnel ou collectif dans la réalisation d'une tâche précise, en le conduisant, en effet vers l'autonomie.

➤ **Statuts de l'enseignant et de l'apprenant dans la pédagogie de projet**

Dans une perspective de pédagogie de projet, l'enseignant et son apprenant ont des statuts bien déterminés.

A partir des documents officiels de la 1^{ère} année secondaire en Algérie (guide du professeur, document d'accompagnement, curriculum...) , nous avons pu dégager quelques statuts propres à l'enseignant ainsi qu'à l'apprenant. Pour pouvoir les élucider ,nous jugeons utile de dresser le tableau ci-après :

Les acteurs d'apprentissage	Leurs statuts				
L'enseignant	Un guide servant à orienter son apprenant	Un animateur et stimulateur de motivation	Un organisateur, définissant le cadre de travail(le déroulement de l'action)	Un accompagnateur de groupe, favorisant la collaboration entre :enseignant -apprenant et apprenant-apprenant	Un évaluateur, en vérifiant l'atteinte des objectifs, mais dans une perspective de formation
L'apprenant	N'est pas un récipient à remplir, mais il construit son savoir	Un être actif participant à son apprentissage	Un acteur responsable de ses actes dans l'apprentissage	Un être solidaire avec son enseignant et ses pairs	Un être autonome, pouvant régler des situations-problèmes en classe et en y dehors

Conclusion

En guise de conclusion et à partir de ce que nous avons abordé dans ce deuxième chapitre, à propos de la méthode de la classe inversée et la pédagogie de projet dès leurs fondements de base jusqu'à leurs mises en pratique, nous avons pu déduire que :

Ces deux formes pédagogique s'inscrivent, sans nul doute, dans une perspective active , où l'apprenant est en activité perpétuelle ,en interagissant avec son milieu.

De plus, ces deux formes de pédagogie active, visent, à notre égard, l'atteinte des mêmes buts d'apprentissage, tels : la motivation des apprenants , la favorisation du travail de groupe ; entre les apprenants eux-mêmes ou avec leur enseignant, l'acquisition des compétences disciplinaires et transversales, la résolution des situations- problèmes à l'intérieur de l'espace classe ou dehors, la réalisation des tâches concrètes et l'autonomie.

En outre, ces deux formes pédagogiques considèrent l'évaluation ,non plus, comme une note ou une moyenne attribuées par l'enseignant, mais, comme un excellent moyen de remédiation et de formation.

DEUXIÈME PARTIE

***CHAPITRE III : Mise en application de l'apprentissage
inversé en classe de FLE***

Introduction

Dans ce troisième chapitre relatif à la partie pratique de notre travail de recherche, dont le titre est : « mise en application de l'apprentissage inversé en classe de FLE », nous allons, préalablement, montrer la manière dont la production écrite est envisagée selon le programme de 1^{ère} Année Secondaire, en précision, le texte narratif et son enseignement dans une démarche de pédagogie de projet.

Nous occuperons par la suite ,de l'expérimentation que vous avons effectuée avec nos apprenants, afin de prouver l'apport de la classe inversée sur l'acquisition de la compétence scripturale des élèves de 1^{ère} Année AS , en rédigeant un texte narratif dans la séance de production écrite et une biographie romancée qui constitue leur projet pédagogique, ;c'est pourquoi et pour la mise en évidence de cette expérimentation, nous suivons trois étapes : la présentation de son contexte ,sa mise en route et la description de son scénario pédagogique.

III.1. L'écrit dans le programme de la 1^{ère} année secondaire

Selon le programme de 1AS⁶² qui est composé de trente et une pages, s'inscrivant dans une logique de projet pédagogique et visant l'installation de compétences de : (compréhension écrite et orale / production écrite et orale), par différentes activités.

L'activité de la production écrite est souvent en relation avec les objets d'étude et les thèmes choisis, sans oublier la visée du discours et le respect de la situation de communication.

Les objets d'étude auxquels nous avons affaire en 1^{ère} année scolaires (filiales littéraires) sont :

- Le texte de vulgarisation scientifique.
- La lettre ouverte.
- Le récit : - Le fait divers /-La nouvelle.

L'apprenant est sensé, par conséquent, produire des textes de différents types : expositif, argumentatif, narratif etc.

⁶²Document d'accompagnement, 1AS ,2005.

Ainsi le programme de 1AS reflète ce que nous avons évoqué dans la partie théorique de ce mémoire sur l'écrit, qui a , en effet, une dimension communicationnelle dont le recours à la linguistique de l'énonciation, le cognitivisme et l'approche par les compétences prend le dessus .

III.1.1. L'écrit dans le projet didactique

A l'instar des didacticiens, le projet pédagogique constitue la socialisation du projet didactique qui englobe de sa part, un ensemble d'activités bien organisées, tournant autour de la compétence de communication, et visant d'installer des compétences de compréhension et de production (écrites et orales).

Nous signalons que chaque projet didactique comporte des séquences d'apprentissage ayant des intentions pédagogiques ; autour d'objets d'études précis, et chaque séquence englobe des activités qui se font en classe de manière progressive.

Nous soulignons que le projet suit une démarche contenant deux phases : conception et réalisation et il se forme selon les documents officiels et d'après les directives de nos inspecteurs des séquences, permettant la hiérarchisation des apprentissages de : la négociation du projet à l'évaluation formative.

III.1.2. L'écrit dans le projet pédagogique

Nous retenons à travers notre propre lecture du programme de 1^{ère} année secondaire⁶³(filières littéraires) qu'il suit la démarche du projet pédagogique, étant donné que l'apprenant de 1^{ère} année secondaire doit réaliser avec ses pairs des projets pédagogiques ,en répondant à des objectifs fixés, durant toute l'année scolaire ; sous la négociation de son professeur.

Les trois projets pédagogiques à réaliser au cours de l'année scolaire sont :

- Projet I : Réaliser une campagne d'informations à l'intention des élèves du lycée.
- Projet II : Rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente, pour la sensibiliser à un problème et lui proposer des solutions.
- Projet III : Rédiger une petite biographie romancée.

⁶³Programme de 1^{ère} Année secondaire.

III.1.3. Le texte narratif (la nouvelle) en 1^{ère} Année secondaire

D'après le guide du professeur, la nouvelle qui est un court récit narratif et fictionnel, faisant partie des genres littéraires constitue l'objet d'étude du troisième projet ayant pour but d'amener l'apprenant à la lecture des textes longs et de l'initier, en effet, au fait littéraire.

La nouvelle proposée dans le manuel est à caractère réaliste caractérisée par : la localisation, l'économie du discours et la répétition.

Dans leurs productions écrites les apprenants auront affaire à relater les faits fictifs , en y adoptant leurs points de vue et établissant les relations entre les portraits physiques et moraux des personnages .

Les objectifs, de cette séquence vis -à- vis de la production écrite sont ,entre autres ;

- Résumer un récit en s'appuyant sur son schéma narratif .
- Imaginer une autre fin à une histoire .
- Rédiger un court récit imaginaire à partir de son schéma actantiel.
- Elaborer une fiche de lecture.

En outre, l'enseignement de la nouvelle est fait suivant la démarche du projet, pour mettre en évidence la démarche de ce projet dont l'intention communicative est : relater un évènement fictif , il nous semble important de décrire les étapes que nous avons suivies au sein de notre classe avec nos élèves ,en les amenant pas à pas à la réalisation de leur projet pédagogique qui est :la rédaction d'une petite biographie romancée ainsi :

- **La séance de la négociation du projet**

En entrant en classe et après avoir salué nos élèves, nous leurs avons demandé de plier une feuille de leurs cahiers et d'écrire avec nous l'intitulé de ce projet : « Rédiger une petite biographie romancée » .

Nous avons proposé la lecture de l'énoncé prescrit par un élève dans le but de dégager les mots clés porteurs de sens, ce qui a permis à ses camarades de connaître :son objet d'étude : « le texte narratif » , sa visée communicative (déclencher un sentiment ou un suspens chez le lecteur) , leur tâche à réaliser sous forme de projet pédagogique collectif sur (la biographie d'une personne célèbre de notre époque) etc.

Juste après cette phase d'imprégnation, nous avons procédé à la négociation proprement dite de ce projet avec nos apprenants, en suivant les étapes ci-dessous :

- 1) L'objectif de ce projet.
- 2) Expliquer c'est quoi : une biographie romancée ?
- 3) Thèmes proposés.
- 4) Démarche à suivre.
- 5) Répartition des élèves en groupes et les inviter à accomplir leurs tâches , suivant la démarche que nous leur avons déjà expliquée.

- **La séance de l'évaluation diagnostique**

Après le fait de mentionner au tableau :

- Le titre du projet : Ecrire une petite biographie romancée .
- L'intitulé de la séquence : Organiser le récit chronologiquement/ Déterminer les forces agissantes.
- L'intention communicative : Relater un évènement fictif.

Nous avons distribué aux élèves un texte narratif imprimé de Charles Perrault, muni d'un questionnaire contenant des activités de compréhension et de production écrite

L'objectif de cette séance était de :

Identifier les acquis et les prérequis des apprenants, à l'égard du texte narratif(la nouvelle)

- **La séance de la compréhension de l'oral**

Au cours de cette séance, nous avons présenté en classe un support audio-visuel, de type narratif, tiré d'un site d'internet, intitulé : « la fille fainéante et la fille assidue », dont les objectifs d'apprentissage étaient de : développer l'écoute chez l'apprenant et dégager les caractéristiques du texte narratif, à partir d'un document oral(situation d'énonciation, personnages, temps employés...etc).

C'est pourquoi, nous avons suivi les étapes ci-après :

- 1) Préparation à l'écoute : mise en situation
- 2) 1^{ère} écoute : écoute des apprenants , leur prise de notes voire un questionnaire de compréhension proposé.
- 3) Deuxième écoute : réécoute des apprenants et leurs réponses.

- **La séance de l'expression de l'oral**

En répondant à l'objectif d'apprentissage de cette séance qui est :

S'exprimer librement de la part de l'apprenant ; le sujet de l'expression orale avait porté sur le résumé oral du récit écouté lors de la séance de la compréhension de l'oral.

- **La séance de la compréhension de l'écrit**

Nos objectifs fixés, en s'appuyant sur les documents officiels, vis-à-vis de cette séance étaient, entre autres :

L'apprenant sera capable de :

- Repérer la structure du récit (son schéma narratif) .
- Dégager les composantes de son schéma actantiel (destinateur, destinataire, héros, adjuvants, opposants, objet de la quête).
- Identifier la visée communicative du récit, les temps dominants...etc.

De ce fait, nous avons choisi, en fonction des besoins de nos apprenants trois (03) supports : deux(02) étaient tirés du manuel scolaire de 1^{ère} AS et un autre était imprimé, dans lequel nous avons mis en relief des activités de compréhension qui nous semblaient convenables à leurs niveaux. (dont le volume horaire y approprié était de 3heurs).

- Texte support1 : « le joueur de flute de Hamelin »de M .F Gillard, Page 158.
- Texte support2 : « le chef » de Buzzati, Page.171.
- Texte support3 : « le cheikh et le derviche » de Mouloud Feraoun (La terre et le sang).

Dans cette séance, nous avons respecté les étapes suivantes :

Eveil de l'intérêt des apprenants/Image du texte/Hypothèses de sens/Lecture :-silencieuse et vérification des hypothèses/Analyse du texte :(activités de compréhension proposées)/
Synthèse et évaluation.

- **La séance des points de langue**

En vue de cette séance et en fonction des caractéristiques du texte narratif (la nouvelle), nous avons opté pour les points de langue suivants :

- Les temps du récit (l'imparfait, le passé simple et le présent de la narration).
- Les indicateurs spatio-temporels.

Pour cette raison, nous avons proposé des activités tournant autour de ces points telles que : (la réécriture des passages en conjuguant les verbes au temps qui convient, classer et savoir employer les indicateurs spatio- temporels selon la structure du récit « situation initiale, déroulement des événements, situation finale ...etc).

- **La séance de la préparation à l'écrit**

Notre objectif à atteindre à travers cette séance est sans nul doute ,de préparer l'apprenant à rédiger un court récit fictif, à partir de son schéma actantiel .Pour faire entraîner nos apprenants à la rédaction , nous avons songé à des activités :de reconstitution en ordre des récits désordonnés, des récits lacunaires à compléter, construire une étape manquante d'un récit...etc.

- **La séance de la production écrite**

(Nous allons mettre l'accent sur son déroulement dans les lignes qui suivent, dans la phase d'expérimentation) .

III.2. L'expérimentation

Pour la mise en exergue de notre expérimentation, il nous advient crucial de commencer par la présentation de son contexte, puis, expliquer sa mise en route, en arrivant enfin, à décrire son scénario pédagogique.

III.2.1. Présentation et description du contexte d'expérimentation

Afin de mener à bien la partie pratique de notre travail de recherche, où l'expérimentation(par l'envoi de deux capsules vidéos est une activité d'enrichissement, conçues et préparées par nous-même)constitue son axe , nous avons opté pour une méthode, à la fois, expérimentale, descriptive et analytique à visée comparative, permettant de mettre en lumière l'apport de la méthode de « la classe inversée », sur l'enseignement-apprentissage de la production écrite et la bonne installation de la compétence scripturale, chez les apprenants de FLE, au sein d'une démarche de pédagogie de projet et de vérifier nos hypothèses déjà émises.

Le lieu où , nous avons pu effectuer notre expérimentation était au niveau du lycée Salaheddine Al Ayoubi , l'établissement dans lequel nous travaillons ,actuellement ; ce dernier se situe à la cité 322 à M'sila et comportant 49 enseignants voire 520 élèves , diffusés dans 14 classes.

Pour la mise relief de notre expérimentation, nous avons choisi deux classes de 1^{ère} Année Secondaire (filière : Lettres), parmi les nôtres ,l'une était considérée comme une classe « témoin », l'autre comme une « classe expérimentale »,dans la mesure où, ce choix permettant à bien faire une étude comparative, montrant l'efficacité de la méthode de la classe

inversée, suite à l'analyse et l'interprétation des résultats obtenus.

- **Classe témoin** : contient 26 élèves de niveaux hétérogènes ,14 parmi eux, étaient des filles, tandis que 12 élèves étaient des garçons.
- **Classe expérimentale** : comprend 31 élèves, 21 filles et 10 garçons dont leurs niveaux sont hétérogènes ,nous n'avons pas l'impression de choisir que les éléments brillants ,mais nous voulions les faire tous participer à l'expérience, tout en tentant de gérer leur hétérogénéité.

III.2.2. Mise en route de l'expérimentation

Contrairement à la classe témoin, avec la classe expérimentale nous avons essayé d'appliquer la dite pédagogie de la classe inversée sur les élèves de FLE , au service de leurs compétences scripturales ; en les incitant d'une part, à réaliser leur projet pédagogique, d'autre part, en les amenant à rédiger, lors de la séance de la production écrite, un court texte narratif à partir d'un schéma actantiel .

Après avoir fait la négociation du projet pédagogique avec les apprenants ,dont son intitulé était :« Rédiger une petite biographie romancée », et son objectif était d'amener l'apprenant à rédiger un récit biographique d'une personne fameuse .Nous avions l'intention de les amener à le réaliser aisément et par plaisir, tout en favorisant le travail collaboratif entre (enseignante-apprenants) et(apprenant-apprenant).

Dans cette perspective, nous leur avons suggéré l'envoi en ligne de quelques informations sous forme de « capsules vidéos », facilitant la réalisation de ce projet pédagogique, et d'activités d'enrichissement servant à améliorer leur compétence scripturale, en rédigeant un court récit fictif ,dans la séance de production écrite.

C'est la séance dans laquelle, nous avons donc, initié les élèves à l'application de la méthode de classe inversée ; au cours de cette dernière nous les avons interrogé sur l'outil numérique ou informatique qui nous permet à leur envoyer les documents audiovisuels voire écrits préparés, permettant sa mise en valeur.

Nous avons de notre part proposé à nos élèves « le site web », comme étant une plateforme numérique permettant la diffusion de ces documents, mais nous avons constaté que la majorité était contre cet outil.

En revanche et vu que la plupart des élèves sont amateurs des différents réseaux

sociaux tels que : le Face book, Twitter et les applications des multimédias comme : (Viber, Imo...) ,une élève, parmi eux, nous a mis en avant les caractéristiques de l'application « Viber » qui est ,à sa guise très fréquente de nos jours, en permettant par internet, le partage des documents audiovisuels ,des fichiers écrits en Word ou en PDF ,des messages écrits ou vocaux et même des appels téléphoniques gratuits.

Les élèves de la classe étaient dans leur ensemble de cet avis, ce qui nous a poussé à choisir « le Viber » comme outil technologique d'information, servant à la bonne application de la démarche de la classe inversée.

En outre, et avant de procéder à l'expérimentation proprement dite, nous avons expliqué à nos apprenants la démarche de cette sorte d'innovation pédagogique, nous avons prescrit notre numéro de téléphone au tableau qui a été enregistré au niveau des répertoires de leurs téléphones portables, dans le but de créer un groupe sur Viber et pouvoir partager et diffuser les documents en question.

Nous, avons informé les élèves, par la suite, que ceux qui vont s'adhérer au groupe vont recevoir en rentrant à la maison, une vidéo, nous n'avons pas précisé l'heure de l'envoi pour leur donner une sorte de liberté. Ensuite, nous les avons invité à la regarder, en donnant, sur laquelle, leurs commentaires, sous forme de messages, après le fait de se présenter, dans deux jours .

A travers cela, nous voulions tester leur réaction, face à l'application de cette démarche, ainsi :

-A distance : en rentrant , à la maison, nous avons choisi de l'internet, une vidéo, de 5minutes environ, c'était de type narratif, une histoire d'une fille fainéante et une fille assidue , parallèlement, les élèves ont commencé à nous envoyer leurs messages, qui les présentent. Postérieurement à la réception de certains messages des élèves, nous avons partagé la vidéo, et à chaque fois un élève nous envoie son message de présentation, nous lui envoyons la vidéo.

Deux jours après, nous avons reçu les commentaires de 24 élèves, sachant que le nombre totale était de(31 élèves) , ce nombre était satisfaisant pour nous. L'histogramme ci-après va présenter le taux des élèves ayant commenté.

Nous signalons qu'au cours de ces deux jours-là, nous avons établi avec les élèves une discussion, presque amicale, nous avons reçu leurs commentaires, nous avons répondu à leur questions...etc, cette dite discussion amicale n'a, absolument changé nos statuts, mais elle

était révélatrice du rapport de négociation, estimé par l'application de la classe inversée.

-En classe : nous avons consacré 15 minutes pour remédier à leurs lacunes et de consolider leurs acquis, avant d'entamer le cours ordinaire, nous avons remarqué que les élèves qui ont établi la conversation avec nous sur viber étaient plus à l'aise, plus motivés, nous leur avons posé des questions sur la vidéo (les personnages, leurs portraits...etc), ils ont mis leurs camarades qui n'ont pas participé à l'activité sur la même voie...etc.

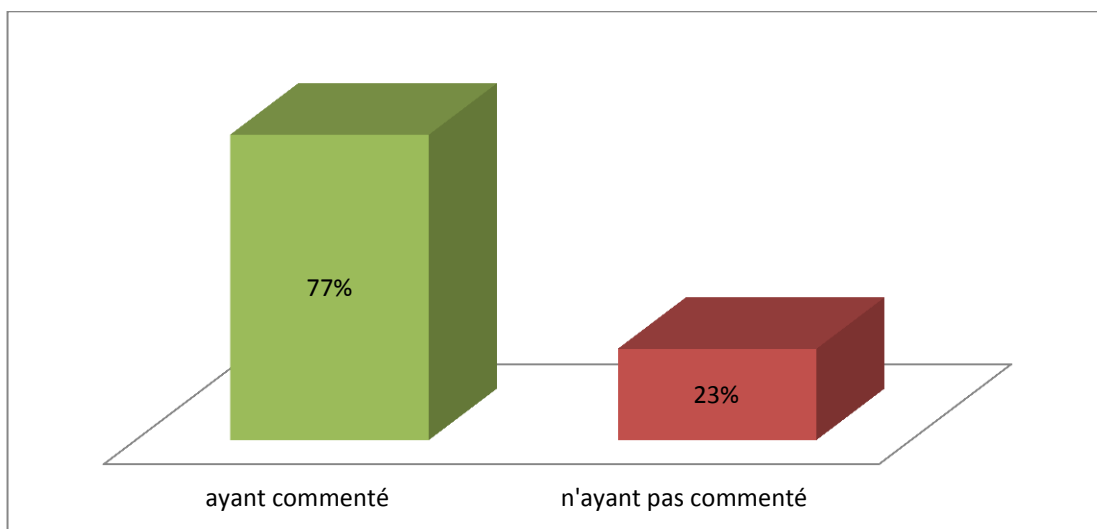


Figure (01) : Histogramme représentatif du taux des apprenants visionnant et commentant la capsule de la pré- expérimentation.

Cet histogramme nous présente le taux satisfaisant des apprenants qui ont donné leurs commentaires sur la vidéo du test qui était de 77%, ce qui nous a permis d'ouvrir la voie à notre expérimentation.

III.2.3. Description du scénario pédagogique de l'expérimentation

Dans le cadre de cette expérimentation, nous avons mis en application la méthode de la classe inversée sur la classe expérimentale de 1AS, pour améliorer leurs compétences de production écrite, afin de réaliser leur projet pédagogique, et pouvoir rédiger un court texte narratif à partir d'un schéma actantiel lors de la séance de la production écrite, dans ce cas-là, notre expérience était faite en deux étapes, l'une au service de la réalisation du projet pédagogique, l'autre pour enrichir les acquis des apprenants afin de mieux rédiger en classe.

Pour cette raison nous décrivons le scénario de notre expérience, en fonction de ces étapes, de la manière suivante :

1° Pour la réalisation du projet pédagogique :

Pour aider nos apprenants à rédiger des petites biographies romancées de leurs personnes célèbres préférées, nous avons opté pour la préparation, par nous-mêmes, de deux capsules vidéos de 05 à 06 minutes, ces dernières étaient des feuilles de route, parallèlement à celles du manuel, menant à rédiger ces biographies, chacune d'elles était scindée en trois phases (phase de présentation, phase d'intégration et phase d'application), nous pouvons résumer leurs contenus et la méthode de leur préparation, comme suit :

- **Préparation et contenu des capsules vidéos :**

- **Capsule vidéo 1(feuille de route N°1) :** elle avait pour objectif d'aider les apprenants à respecter la démarche déjà expliquée en classe, en proposant deux activités (l'une était de conjuguer les verbes d'un énoncé au présent de l'indicatif, l'autre sur les substituts), puis nous avons leur demandé, à la fin de la vidéo d'appliquer cela sur les biographies de leurs héros, de nous envoyer par viber les réponses à ces activités et leurs commentaires sur cette vidéo.
- **Capsule vidéo 2(feuille de route N°2) :** son but était d'amener l'apprenant à la dernière étape de la rédaction de la biographie et comment faire des cartes biographiques, en faisant correspondre chaque date à son événement, c'est pourquoi nous avons proposé dans la phase d'intégration (une activité dont la consigne était de présenter un joueur à travers une carte biographique), nous avons également, demandé au apprenant au terme de la vidéo d'appliquer ce qu'il ont acquis sur les récits biographiques en question.

En montrant les avantages des TICE dans la classe inversée, la préparation de ces capsules était de manière identique ; à l'aide d'un spécialiste dans le domaine d'informatique, et par un ordinateur portable, nous avons écrit le contenu à exposer sur Power Pointe, nous avons fait un diaporama en enregistrant notre voix par un microphone, puis nous avons fait le mixage de cette vidéo, après un laps de temps la vidéo était à la disposition.

Contrairement aux feuilles de route proposées dans le manuel scolaire de 1AS qui ne contiennent que la démarche à suivre pour réaliser ce projet pédagogique, nous soulignons que les feuilles de routes préparées, sous formes de capsules vidéos étaient munies d'activités

à faire ,pour inciter l'apprenant à travailler ,tout en étant motivé, il peut faire ses exercices sur son téléphone portable ou sa tablette à l'aise, il peut demander de l'aide de son enseignante, des membres du groupe(viber) ,du dictionnaire ou même de ses parents à la maison.

- **Concrétisation (la mise en pratique) :**

Suivant la démarche de la classe inversée que nous avons déjà expliquée dans le chapitre 02 de la partie théorique, nous allons passer à l'action, en prenant en charge ce qui suit :

°**L'envoi de la 1^{ère} et de la 2^{ème} capsules vidéos**

Nous avons informé nos élèves (membres du groupe Viber) en classe, qu'il vont recevoir ce jour-là, à 18heure, la première capsule vidéo (feuille de route 1, servant la réalisation de leur projet pédagogique, nous les avons invité à la regarder , de donner leurs commentaires et de faire les activités en leurs dotant ,même ,des imprimés contenant ces activités pour y mettre les réponses, ce qui prouve, ainsi, leur réelle participation .

Nous leur avons accordé du temps trois (03)jours pour renvoyer cela par message sur Viber).Nous avons porté également à leur connaissance ,qu'il vont recevoir la 2^{ème} capsule dans six(06) jours , à la même heure, en leur accordant ainsi trois(03) jours pour envoyer leurs commentaires et réponses.

-A distance : la réaction des apprenants en recevant les deux capsules était , à notre égard ,magnifique, dans la mesure où,, la majorité des élèves commençait par donner leurs commentaires sur les vidéos, d'autres envoyaient directement leurs réponses, sous forme de messages écrits, quelques-uns ont préféré d'écrire leurs réponses sur une feuille, de la photographier et de l'envoyer par viber...De notre part, nous étions à leur service , en commentant ou en corrigeant leurs réponses en ligne ...

-En présence(en classe) :après avoir reçu les commentaires et les réponses des apprenants par Viber, nous avons consacré, vis-à-vis de chaque feuille de route une séance de remédiation et de renforcement des acquis des apprenants, dans une perspective d'évaluation, dans laquelle, nous avons réparti les élèves en groupes ,en les aidant à réinvestir ce qu'ils ont appris de ces feuilles de route et de l'appliquer sur la biographie de leurs héros, en effet, chaque groupe a essayé de faire une carte biographique, ils nous ont posé des questions sur quelques connecteurs logiques servant à relier leurs phrases, la conjugaison de quelques verbes...

Quelques jours après, nous avons programmé une séance supplémentaire, dans

laquelle, les apprenants ont ramené leurs fiches cartonnées, c'était le jour de la réécriture au propre, en illustrant les biographies par quelques photos de leurs héros. Par conséquent la collaboration, la motivation, la négociation régnaient ce jour-là...

2° Au service de la séance de production écrite

Après avoir fait la séance de la préparation à l'écrit, où nous avons informé nos élèves qu'il vont recevoir une activité d'enrichissement par Viber, , en rentrant à la maison, à 18heure, nous avons songé à l'avance, à préparer un ensemble d'activités écrites en fichier Word.

°l'envoi de l'activité d'enrichissement avant de faire la séance de production écrite

Ce jour-là, nous avons envoyé l'activité par viber à 18heure, cette fois-là, nous n'avons accordé aux apprenants qu'un jour pour nous envoyer les réponses, vu qu'ils étaient déjà initiés à cette démarche avec les capsules vidéos.

-A distance : la majorité des apprenant a répondu aux questions de cette activité, ils nous ont envoyé leurs réponses par messages écrits ou en photographiant leurs réponses .De notre côté nous avons, répondu à leurs interrogations,

-En présence (en classe) : nous avons consacré une séance de remédiation et de consolidation des acquis, dans une perspective d'évaluation.

Le contenu de cette activité est le suivant :

Activité d'enrichissement

Voici des personnages d'un récit fictif, répondez aux questions ci-dessous, en se référant à ces personnages

°Personnages du récit : Une jeune fille (la cadette), un prince, le père de la jeune fille, la marâtre, les sœurs de la jeune fille, un ogre, une ogresse.

Questions :

1) Complétez le tableau ci- après par les informations suivantes : charmant, méchante, belle, malade, petites, gentil, pauvre, sauvages, maligne, vieux, riche, fainéante, courageux, assidue, sensibles, gros, jalouse, effrayants, laide , monstres.

	Portrait physique ou moral
La jeune fille	
Le prince	

Le père	
Les sœurs	
La marâtre	
L'ogre et l'ogresse	

2) Classez les actions proposées suivantes, selon les trois(03) étapes de ce récit :

-Un prince montant à son cheval/-Une pauvre famille vivant à la forêt/ le prince tue les monstres/- la fille veut sauver sa famille/-le père est malade/- tirer de l'eau d'un puits/- le prince vit dans un château /- l'ogre et l'ogresse attaquent la fille/- une maison dans un autre pays/- mariage de la cadette et le prince/- une marâtre jalouse de sa belle- fille /-la cadette veut préparer le manger.

-Situation initiale /Déroulement des évènements /Situation finale.

➤ **Déroulement de la séance production écrite (en classe)**

Contrairement à la classe témoin, avec laquelle, nous avons passé à la séance de production écrite, juste après la séance de la préparation à l'écrit et sans envoyer l'activité d'enrichissement par Viber ; avec la classe expérimentale, ce qui était apparu, c'est, ce qui suit :

Après avoir fixé le sujet de la production écrite au tableau, la majorité des apprenants a tissé le lien entre la dernière activité d'enrichissement proposée et le sujet de cette production écrite.

En élaborant le plan du paragraphe et la grille d'évaluation contenant les critères à respecter en écrivant, les apprenants commençaient, par la suite, leur rédaction, en étant à l'aise en posant quelques questions sur la traduction de quelques mots, la conjugaison de quelques verbes ...

➤ **La fiche technique de cette activité était la suivante :**

Projet : Ecrire une petite biographie romancée

Niveau : 1AS

Intention communicative : Relater un fait fictif

Durée : 1heure

Objet d'étude : La nouvelle

Séquence : Organiser le récit chronologiquement/Déterminer les forces agissantes

Objectif :

-Rédiger un court récit à partir d'un schéma actantiel en insérant les portraits physiques et

moraux des personnages

Sujet : rédigez un court texte narratif en mettant en relation les éléments figurant dans le tableau ci-dessous et en faisant appel à votre propre imagination :

Destinateur	Héros	objet	Adjuvants	Opposants	Destinataire	Lieu du début de l'histoire	Lieu de la fin de l'histoire
-Le père -La marâtre	La jeune fille (la cadette)	Sauver sa famille et aider son père et ses six sœurs	-un prince	-un ogre et une ogresse -la marâtre	-la famille de la cadette	-un palais royal -un puits	-une maison dans un autre pays

Plan : rédigez votre récit en respectant les étapes suivantes : (le schéma narratif déjà expliqué dans les séances précédentes):

-Introduction : situation initiale de l'histoire

-Développement : -élément perturbateur /élément intermédiaire/élément de résolution

-Conclusion : situation finale de l'histoire

Grille d'évaluation pour la production écrite :

Critères	Indicateurs
Volume de production	De 8à 15 Lignes
Pertinence	Employez : -les temps du récit (imparfait, passé simple ou présent de narration) -les indicateurs spatio-temporels, les formules d'ouverture et de clôture -les connecteurs logiques -Insérez les traits physiques et moraux des personnages
Organisation	Respectez la structure du récit (situation initiale- déroulement des évènements- situation finale)

Langue	Choisissez un lexique adéquat Soignez votre langue en évitant les erreurs d'orthographe, de grammaire et de conjugaison... Mettez , les alinéas, la majuscule, les signes de ponctuation
--------	---

Conclusion

Dans ce chapitre nous avons essayé de montrer l'apporte de la méthode de la classe inversée par le biais des TICE (les capsules vidéos et l'activité d'enrichissement proposées , à partir de la plate-forme de diffusion Viber, sur les productions écrites des apprenants de 1AS , avec lesquelles , nous avons pu, effectuer sa mise en application, à partir d'une expérimentation ; ces productions, étaient vues en deux angles, une fois , via le projet didactique, une autre fois, vis-à-vis du projet pédagogique.

CHAPITRE IV : Analyse et interprétation des résultats

Introduction

Ce quatrième chapitre relatif à la partie pratique de ce mémoire, portant le titre : « Analyse et interprétation des résultats », nous ouvre la voie à faire une étude comparative entre la classe témoin et la classe expérimentale, en analysant voire interprétant les résultats ,à partir des données extraites de l'expérimentation.

Ces données sont diverses, les captures d'écran, les productions écrites du projet didactique ainsi que les productions écrites du projet pédagogique.

Pour ce faire, nous voyons qu'il est important de commencer, préalablement, par la construction des corpus et des grilles d'analyse à l'égard de ces captures d'écran et des productions écrites ; ce qui va nous permettre, par la suite à l'interprétation proprement dite, en se référant aux histogrammes représentatifs des résultats en question où , nous serons sensée montrer : l'efficacité des TICE dans la classe inversée(via captures d'écran), et l'apport de la classe inversée sur la production écrite des apprenants de 1AS ; dans le projet didactique et le projet pédagogique.

IV.1. Construction des corpus et grilles d'analyse

Postérieurement à la phase d'expérimentation, vis-à-vis de la mise en application de la classe inversée, nos corpus sont les suivants :

- Les captures d'écran.
- Les productions écrites du projet didactique des apprenants (sans « classe inversée » et avec « classe inversée » .
- Les productions écrites du projet pédagogique des apprenants sans « classe inversée » et avec « classe inversée » .

Dans le but de mener à bien notre analyse, nous avons opté pour trois grilles d'analyse , une pour les captures d'écran, une pour la production écrite du projet didactique et une autre pour la production écrite du projet pédagogique , de la manière suivante :

IV.1.1. Captures d'écran

Quant aux captures d'écran qui sont le résultat des interactions entre l'enseignante et ses apprenants ,et dans le but de vérifier l'apport des TICE sur la classe inversée ,nous avons opté pour une grille d'analyse , prenant en charge, trois procédés, tout dépend de la façon de répondre de l'élève .

Cette grille contient : le nombre des élèves qui ont répondu aux activités proposées (dans les capsules vidéos et l'activité d'enrichissement), par messages sur Viber, ceux qui ont répondu en photographiant leurs réponses manuscrites et ceux qui ont répondu sur les imprimés offerts par l'enseignante .La dite grille est la suivante:

	Elèves ayant répondu (du nombre total).	Elèves n'ayant pas répondu (du nombre total) .
Nombre d'élèves répondant par messages.		
Nombre d'élèves répondant, en photographiant leurs réponses.		
Nombre d'élèves répondant sur les imprimés reçus.		

IV.1.2. Production écrite du projet didactique

La grille d'analyse de la production écrite que nous avons proposée à la classe témoin et à la classe expérimentale contient les mêmes critères (volume de production, pertinence d'idées, organisation du texte, l'utilisation de la langue de façon appropriée) tout simplement, parce qu'ils avaient affaire au même sujet et au même plan du texte narratif à produire, cette grille comprend ce ci :

Critères	Indicateurs
Volume de production	De 8à 15 Lignes
Pertinence d'idées	-Employez : -les temps du récit(imparfait, passé simple ou présent de narration) -les indicateurs spatio-temporels, les formules d'ouverture et de clôture -les connecteurs logiques -Insérer les traits physiques et moraux des personnages
Organisation	-Respectez la structure du récit (situation initiale-

	déroulement des évènements- situation finale)
Langue	-Choisissez un lexique adéquat -Soignez votre langue en évitant les erreurs d'orthographe, de grammaire et de conjugaison... -Mettez, les alinéas, la majuscule, les signes de ponctuation

IV.1.3. Production écrite du projet pédagogique

Concernant la grille d'analyse du projet pédagogique, pour la classe expérimentale ou témoin ,nous avons songé à une grille qui contient des critères, ciblant le volume de la biographie à produire, la pertinence des idées, l'organisation et le respect de la langue , cette dernière est la suivante :

Critères	Indicateurs
Volume de production	De 15-a 25 lignes
Pertinence d'idées	-La mise du Nom et du Prénom de la personne fameuse choisie -son cursus -sa carrière -ses expériences personnelles -ses participations -L'insertion de son portrait physique et moral -L'emploi du présent de la narration, les substituts (lexicaux / grammaticaux, les connecteurs logique pour relier les idées -La formation des cartes biographiques, en faisant correspondre chaque date à son évènement apparu
Organisation	-Le respect de la structure du récit (situation initiale- déroulement des évènements- situation finale)
Langue	-Le choix d' un lexique adéquat -Le respect de la langue en évitant les erreurs d'orthographe, de grammaire et de conjugaison... -L'esthétique -Les alinéas, la majuscule, les signes de ponctuation

IV.2. Interprétation des résultats

Nous allons mettre en lumière notre interprétation, dans les lignes qui suivent , à partir d'une analyse faite selon les grilles d'analyse déjà proposées, concernant les captures d'écran, et les productions écrites du projet didactique et pédagogique.

IV.2.1. TICE et classe inversée

Nous avons remarqué à travers les captures d'écran que les élèves ont essayé de répondre de différentes manières aux activités proposées(capsules vidéos et activités d'enrichissement), nous mettons le nombre des élèves et la manière dont ils ont répondu, dans le tableau qui suit :

	Ayant répondu (du nombre total) .	N'ayant pas répondu (du nombre total) .
Nombre d'élèves répondant par messages.	19 sur 31	12sur31
Nombre d'élèves répondant, en photographiant leurs réponses.	20 sur31	11sur 31
Nombre d'élèves répondant sur les imprimés reçus.	23sur31	8 sur 31

Ce tableau a donné naissance à trois histogrammes, nous allons interpréter les résultats de ces histogrammes, ci-après :

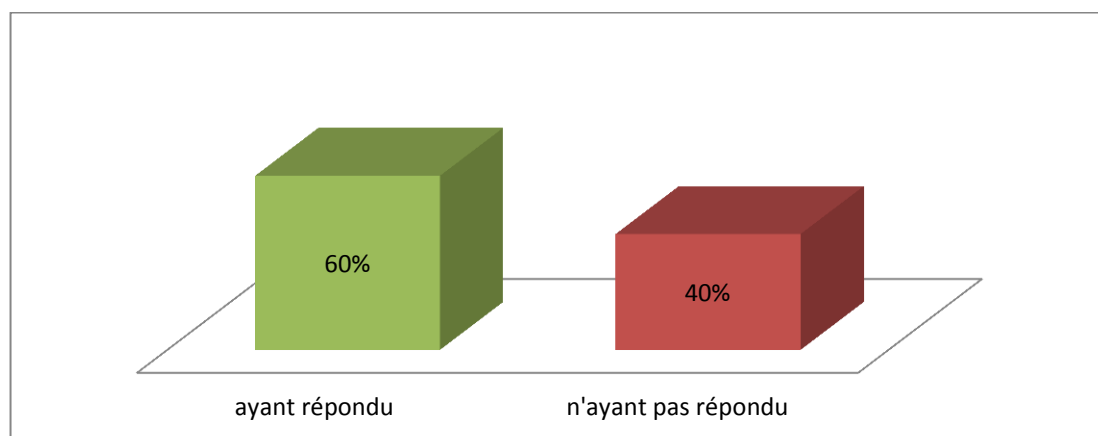


Figure (2) : Histogramme représentatif du taux des apprenants répondant aux activités proposées par messages sur Viber.

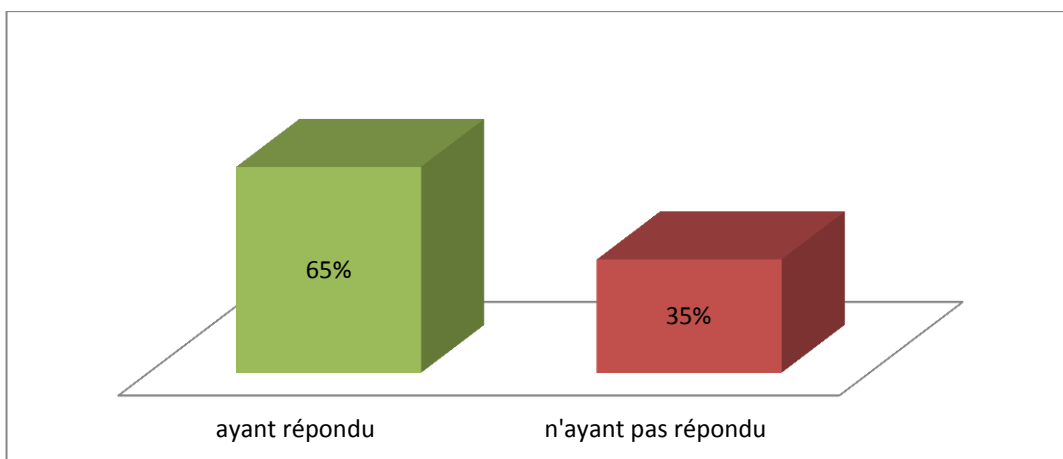


Figure (03) : Histogramme représentatif du taux des apprenants répondant aux activités, en photographiant leurs réponses et en les envoyant par Viber.

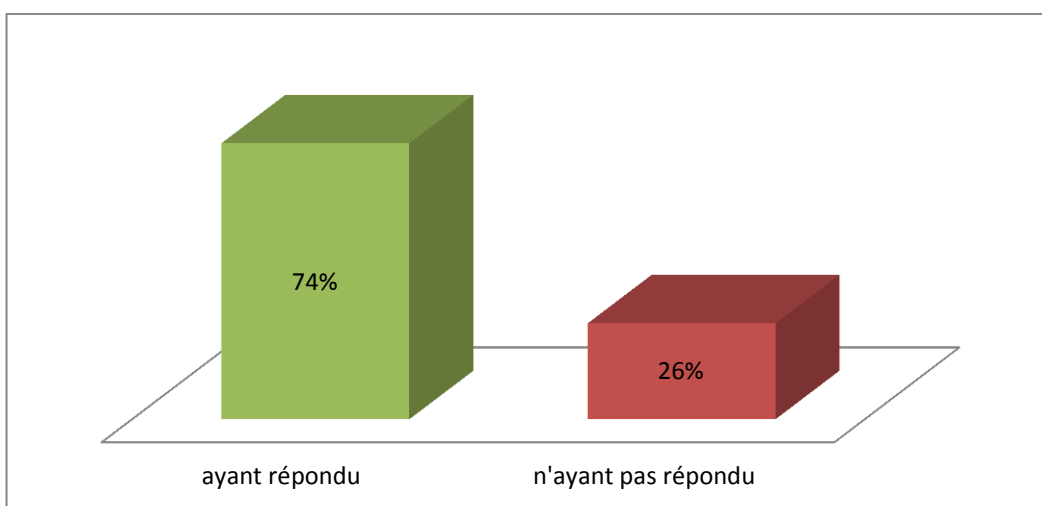


Figure (04) : Histogramme représentatif du taux des apprenants répondant aux activités à domicile sur les imprimés offerts par l'enseignante.

De ces histogrammes, nous constatons que la majorité des élèves a réagi face l'application de la méthode de la classe inversée, vu les taux élevés des élèves ayant commenté et répondu, dans la mesure où, ils ont créé des procédés d'envoi propres à eux : soit, par messages (60%), soit, en photographiant leur réponse (65%) ou sur les imprimés (70%). Ce qui prouve en effet, leur réactivité et leur apprentissage selon un rythme personnel.

En outre, ces différents modes de réponses, démontrent leur motivation par le biais du Smartphone, qui était considéré, de leur part, comme étant un outil d'apprentissage ludique.

Ainsi, ce pourcentage élevé, garantit, à notre égard, l'apport des TICE, dans la classe inversée, en facilitant la diffusion des capsules vidéos et les activités d'enrichissement en

question.

Ces outils technologiques sont également, en faveur de la communication entre les apprenants et leur enseignante, de l'interaction et l'intercompréhension des contenus d'apprentissage.

IV.2.2. Classe inversée et projet didactique

Pour montrer l'apport de la classe inversée sur la production écrite dans le projet didactique, nous allons faire une comparaison entre les textes narratifs rédigés dans la classe expérimentale(avec l'application de la classe inversée)et dans la classe témoin(sans l'application de la classe inversée), tout en se référant à la grille d'analyse déjà proposée.

Nous signalons que selon l'absence de quelques élèves dans la séance de production écrite, le nombre totale des élèves participants était(19) dans la classe expérimentale et (18) dans la classe témoin. Le tableau ci-dessous montre le nombre des élèves qui ont respecté les critères d'évaluation, dans les deux classes :

Critères	Classe expérimentale	Classe témoin
Volume de production	16sur19	14sur18
Pertinence d'idées	14	08
Organisation	16	10
Langue	10	08

Nous traduisons les données de ce tableau en pourcentages par le biais de l'histogramme suivant :

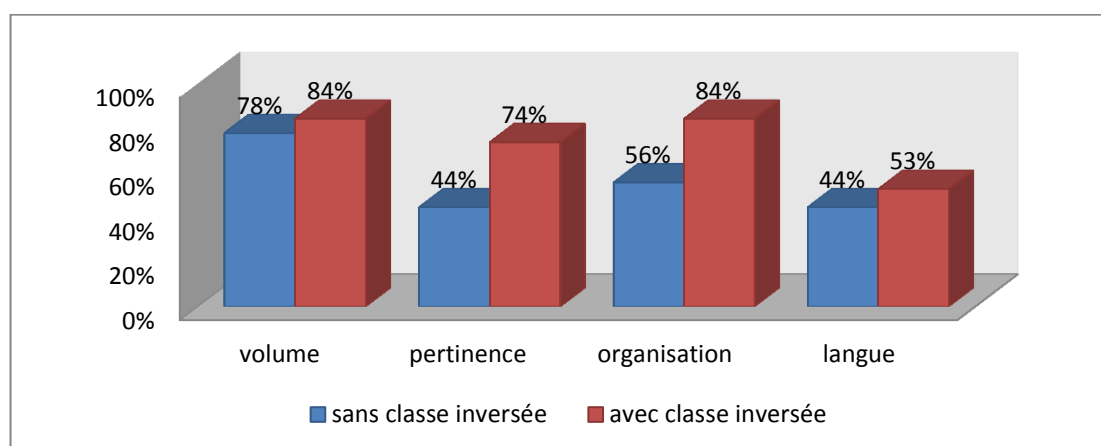


Figure (05) : Histogramme représentatif du taux relatifs aux productions écrites des élèves en « classe inversée » et « sans classe inversée » .

A partir de Cet histogramme nous constatons qu'il y'a une amélioration dans la production écrite avec l'application de la méthode de la classe inversée, cela s'avère clairement, en comparant la classe expérimentale avec la classe témoin , surtout, au niveau de la pertinence des idées (74% pour la classe expérimentale, mais 44% pour la classe témoin) et l'organisation du texte à produire (84% pour la classe expérimentale, par contre 56% pour la classe témoin).

Nous pensons que les activités d'enrichissement envoyées à nos élèves, ont enrichi leur vocabulaire, leur ont permis de produire des textes cohérents, d'insérer les portraits physiques et moraux des personnages, d'imaginer des événements selon les trois étapes du récit...

Nous remarquons aussi, que le volume de production a été respecté, dans les deux classes : « avec classe inversée » et « sans classe inversée » et que les élèves des deux classes éprouvent des difficultés en langue, sur le plan syntaxique, orthographique, stylistique, ce qui nous incite à proposer, plut tard, d'autres exercices correctifs de langue.

IV.2.3. Classe inversée et projet pédagogique

Vis-à-vis de la production écrite du projet pédagogique et pour montrer l'avantage de la classe inversée, nous allons comparer la classe expérimentale avec la classe témoin, selon la grille déjà proposée, par rapport au nombre de projets réussis en « classe inversée » et sans « classe inversée » ;sachant que : (la classe expérimentale a été répartie en 06 groupes d'élèves , tandis que la classe témoin a été dispatchée en 04 groupes d'élèves) .

Nous analysons les résultats obtenus comme suit :

Classes	Nombre de projets remis	Nombre de projets réussis
Classe expérimentale	06 groupes pour 31 élèves	05 projet réussis
Classe témoin	04 groupes pour 26 élèves	02 projet réussis

Nous traduisons les données de ce tableau en pourcentages, par l'histogramme qui suit :

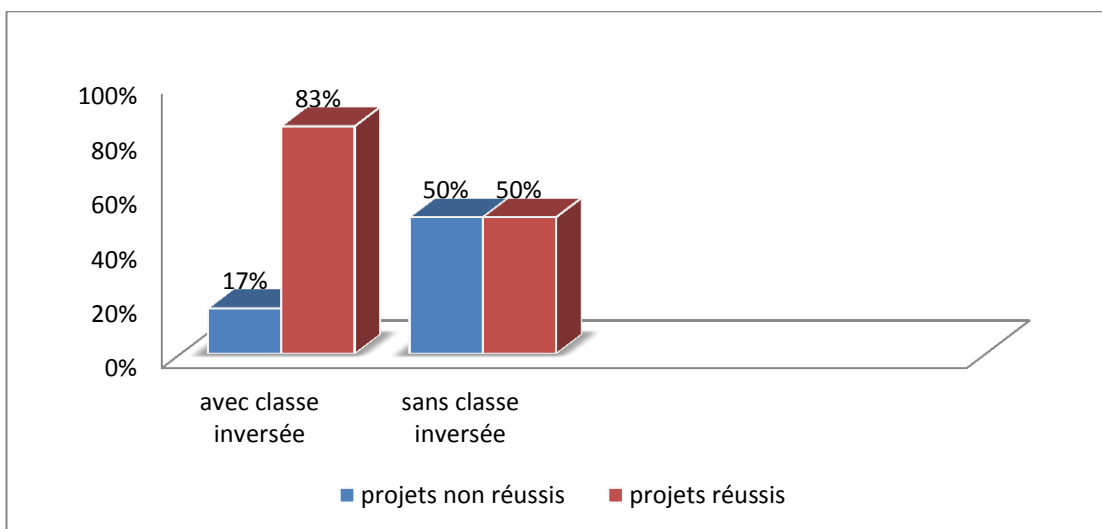


Figure (06) : Histogramme représentatif des projets réalisés par les élèves avec «classe inversés » et « sans classe inversée ».

L'histogramme ci-dessus nous présente le taux élevé des projets réussis avec l'application de la méthode de la classe inversée (83%), contrairement à la classe témoin, où le pourcentage des projets réussis était de (50%) ce qui prouve, à notre guise, que les capsules que nous avons envoyées à nos élèves leur ont facilité la réalisation collaboratif de leur projet pédagogique.

Cette réussite dans la réalisation était due à leur motivation par les TICE, qui étaient très importants dans la construction de ces capsules, surtout, en l'accompagnant de la voix de l'enseignante.

Il nous semble que cette voix a donné l'impression aux élèves, qu'elle était à côté d'eux, en instaurant un climat de confiance et en favorisant l'apprentissage.

Synthèse

Suite à ces interprétations, nous pouvons dire que la méthode de la classe inversée était, réellement, au profit de la compétence scripturale des apprenants de FLE, vu les résultats obtenus au terme de l'expérimentation effectuée avec nos élèves de 1èreAS.

Nous voyons que la mise en application de cette méthode, par le biais des TICE et à l'aide de l'application Viber comme une plateforme de diffusion des ressources en ligne, a donné lieu à :

- Une réactivité de la part de l'apprenant.
- Une amélioration dans la production écrite des élèves, dans le projet didactique.
- Une réussite dans la réalisation de leur projet pédagogique, grâce à leur motivation par les TICE.

Conclusion

A la fin de ce chapitre et à travers les interprétations des résultats extraites de notre timide expérimentation , nous pouvons déduire que la mise en application de la classe inversée par le biais des TICE et à l'aide de la plate-forme de diffusion Viber a donné plusieurs avantages, non seulement, sur l'amélioration de la production écrite (le texte narratif), en projets didactique et pédagogique, mais aussi, sur la valorisation du travail collaboratif(entre les apprenants eux- mêmes et avec leur enseignante), la création d'une atmosphère de motivation, de négociation , d'apprentissage par plaisir et la mise en activité permanente à distance et en présence.

Conclusion générale

Conclusion générale

Ce modeste travail de recherche avait pour objectif de démontrer l'apport de l'application de la méthode de la classe inversée par le biais des TICE, plus précisément, à l'aide de l'application Viber comme plateforme de diffusion des ressources en ligne, sur l'amélioration de la compétence scripturale des apprenants de FLE, dans une perspective de pédagogie de projet .

La méthode de la classe inversée était considérée, à notre égard, comme étant un excellent facteur de motivation servant à développer la production écrite chez nos apprenants de 1^{ère} Année Secondaire du lycée Salaheddine AL AYOUBI , à M'sila, c'est pourquoi, nous avons songé au cours du premier chapitre théorique à élaborer , d'une part, un champ définitoire, dans lequel , nous avons porté des éléments de définition à ce qui tourne autour de l'écrit en classe de FLE ;différencier l'écrit d'un écrit, l'écriture, la compétence scripturale et la production écrite , d'autre part à s'occuper de la production écrite, son processus, ses modèles , les difficultés entravant son apprentissage et son processus d'évaluation. De ce chapitre, nous avons compris que la production écrite est un processus complexe nécessitant des savoirs et des savoir-faire particuliers de la part de l'apprenant, et son enseignement exige un effort considérable, afin que l'enseignant puisse installer chez son apprenant une compétence scripturale.

Le deuxième chapitre théorique qui a pris en charge : la classe inversée via la pédagogie de projet ,où , nous nous sommes occupée de prime abord ,de ce qui concerne la pédagogie de la classe inversée (sa définition, son historique , sa mise en pratique et son évaluation ...)Puis ,de la pédagogie de projet, en mettant en relief : sa présentation, ses propres caractéristiques et ses principes y compris ses objectifs pédagogiques à atteindre en classe de FLE .Nous a permis de déduire que :Ces deux formes pédagogiques s'inscrivent, d'une part, dans une perspective active , où l'apprenant est en activité perpétuelle ,en interagissant avec son milieu ,d'autre part, elles visent l'atteinte des mêmes buts d'apprentissage, comme : la motivation des apprenants , la favorisation du travail de groupe ; entre les apprenants eux-mêmes ou avec leur enseignant, l'acquisition des compétences disciplinaires et transversales, la résolution des situations- problèmes à l'intérieur de l'espace classe ou dehors, la réalisation des tâches concrètes et l'autonomie.

Or, dans notre troisième chapitre, relatif à la partie pratique de notre travail de

recherche ,nous avons l'intention de mettre en lumière la mise en application de la classe inversée en classe de FLE, de ce fait , il nous a fallu, préalablement, montrer la manière dont la production écrite est envisagée selon le programme de 1^{ère} Année Secondaire, en précision, le texte narratif et son enseignement dans une démarche de pédagogie de projet, nous nous sommes focalisée , par la suite, sur l'expérimentation que vous avons effectuée avec nos apprenants, à l'aide de deux capsules vidéos et une activité d'enrichissement préparées par nous-mêmes afin de prouver l'apport de la classe inversée sur l'acquisition de la compétence scripturale des élèves de 1^{ère} Année AS , en rédigeant un texte narratif dans la séance de production écrite et une biographie romancée qui constitue leur projet pédagogique.

Au cours du quatrième chapitre, et à partir des données extraites de notre timide expérimentation qui étaient : les captures d'écran révélant la communication avec nos élèves et les productions écrites du projet didactique et celles du projet pédagogique, nous étions sensée faire une analyse et une interprétation, à visée comparative, en se référant aux histogrammes représentatifs des résultats en question, cela , nous a élucidé: l'apport de la mise en application de classe inversée, plus particulièrement , par l'intégration des TICE, et la plateforme de diffusion Viber sur la production écrite des apprenants de 1AS, dans le projet didactique et le projet pédagogique.

C'est ainsi que les questions de notre problématique se sont articulées autour des points suivants :

- La pratique de la classe inversée peut-elle aider à l'amélioration de la compétence scripturale chez les apprenants de la 1^{ère} Année Scolaire, en rédigeant un court texte narratif ?
- Les TICE et le Viber comme une plate-forme de diffusion des ressources en ligne, peuvent-ils faciliter sa mise en application ?
- Comment la méthode de la classe inversée, peut -elle remédier aux lacunes des apprenants lors de la rédaction et servir la pédagogie de projet ?

D'après les résultats que nous avons obtenus, nous sommes arrivée à confirmer nos hypothèses, en disant que :la mise en application efficiente de la classe inversée, par le biais des TICE, et avec la plate-forme de diffusion Viber , en classe de FLE peut :

- Améliorer la compétence scripturale chez les apprenants de la 1^{ère} Année Scolaire, en rédigeant un court texte narratif.
- Rendre les apprenants plus motivés et favoriser le travail collaboratif entre : (apprenant-

apprenant /apprenants- enseignant)

-Amener aisément l'apprenant à réaliser son projet pédagogique.

En somme, nous reconnaissons, sans nul doute que, notre travail de recherche n'est guère parfait ou exhaustif mais, nous estimons qu'il sera un point de départ pour d'autres travaux servant le domaine de la didactique de FLE.

Références bibliographiques

Références bibliographiques :

Ouvrages :

- BARRE DE MINAC, Christine *Le rapport à l'écriture: aspects théoriques et didactiques*, Presses Universitaires de Septentrion, 2000.
- BERGMANN, J, et SAMS, A *La classe inversée*, Québec, Editions Reynald Goulet Inc. *Technologie de l'éducation*, 2014.
- BERNARD, Devanne *Lire et écrire des apprentissages*, Paris, Armand colin-Bordas, 1993.
- BOUGUERA, T *didactique du français langue étrangère dans le secondaire algérien*, O.P.U, 1991.
- CORNAIRE, Claudette, et RAYMOND, Patricia Mary *la production écrite*, Paris, Clé International, 1999.
- CUQ J-P et GRUCA, I *Cours de didactique du Français langue étrangère et seconde*, Paris, Grenoble, nouvelle édition PUG ,2005 .
- DESCHENES, Jules *La compréhension de la production de textes*, Montréal, les presses de l'université du Québec, 1988.
- DUMONT, Ariane, et BERTHIAUME, Denis *La pédagogie inversée : enseigner autrement dans le supérieur avec la classe inversée*, 2016.
- FRANCOIT, F. cité par : MOIRANT, Sophie *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris, Hachette, 1990.
- HADJI, Charles *L'évaluation démystifiée*, Paris, ESF, 1997.
- LEBRUN, Marcel, et LECOQ, Julie *Classes inversées, enseigner et apprendre à l'endroit*, Réseau CANOPÉ ,2015.
- REUTER, Yves *Enseigner et apprendre à écrire*, Paris, EDAFS, 2000.
- SCHNEUWLY, Bernard *Le langage écrit chez l'enfant*, Paris, Delachaux et Niestlé, 1988.

Dictionnaires :

- CUQ, Jean Pierre, *dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde*, Paris : CLE international, 2003.
- PIAGET, Jean, cité par, RAYNAL, Françoise, et RIEUNIER, Alain, *pédagogie : dictionnaire des concepts clés : apprentissage, formation, psychologie cognitive*, Issy-les-Moulineaux, ESF éditeur, 7ème édition, 2009.

- RAYNAL, Françoise, et RIEUNIER, Alain, *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés*.- DUBOIS, Jean, et (al), *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Larousse, France, 1994.

Articles :

- BOYER, J-F, Webmestre, <<compte rendu d'une stratégie de la classe inversée en collège>>, In Académie de Dijon, Septembre 2014, En ligne: <http://histoire-geographie.ac-dijon.fr/spip.php?article802>. Consulté le 13/04/2019.
- DUFOUR, H La Classe Inversée. In *Technologie*, N 193, 09/2014 .Consulté le 14/04/2019.
- *Propos recueillis par Paola Gentil et Roberta Bencini*, in Philippe Perrenoud, *Construire des compétences*, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, université de Genève.
- TAILLARD, Philippe, « En classe inversée Ayez de la ressource », In "*TECHNOLOGIE*", N° 72, Septembre-Octobre 2014 (en ligne), consulté 05/04/2019.

Thèses & mémoires :

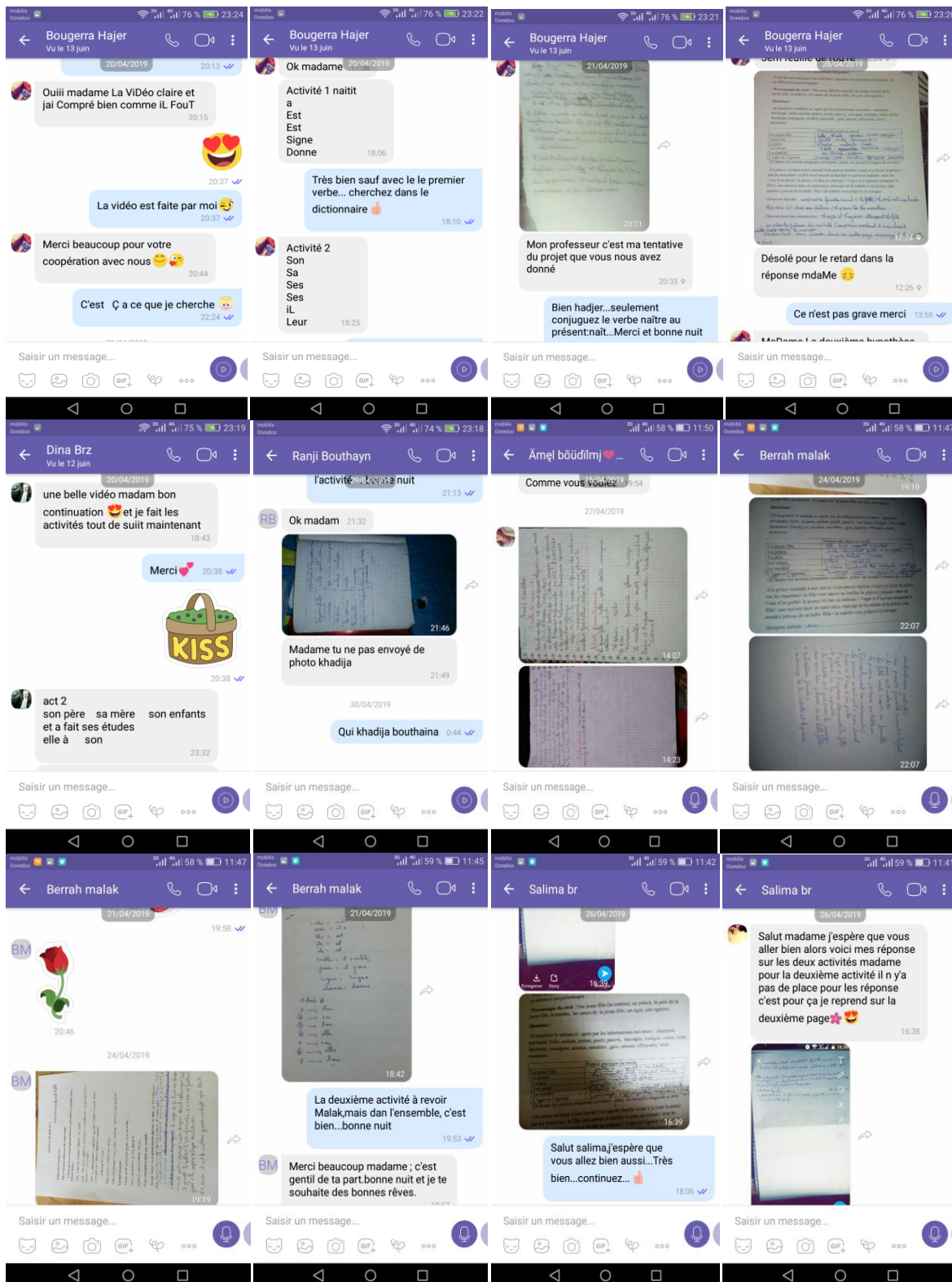
- BENSEGHIR, Chamkha, *L'apport du travail collaboratif dans l'amélioration de la production écrite chez les apprenants de la deuxième année secondaire au lycée de 545 martyrs à Bordj Bou Arréridj* .Mémoire de master, sous la direction de MouhamadiMouna, Université de M'sila, 2016-2017.
- MELILI, Samiha *L'impact de la pédagogie de projet sur l'écrit des apprenants. Cas de la 1^{ère} AS, Lycée, M.Bousbiat-Biskra*. Mémoire de Master sous la direction de SlimaniSouad, Université de Biskra, Juin 2013.

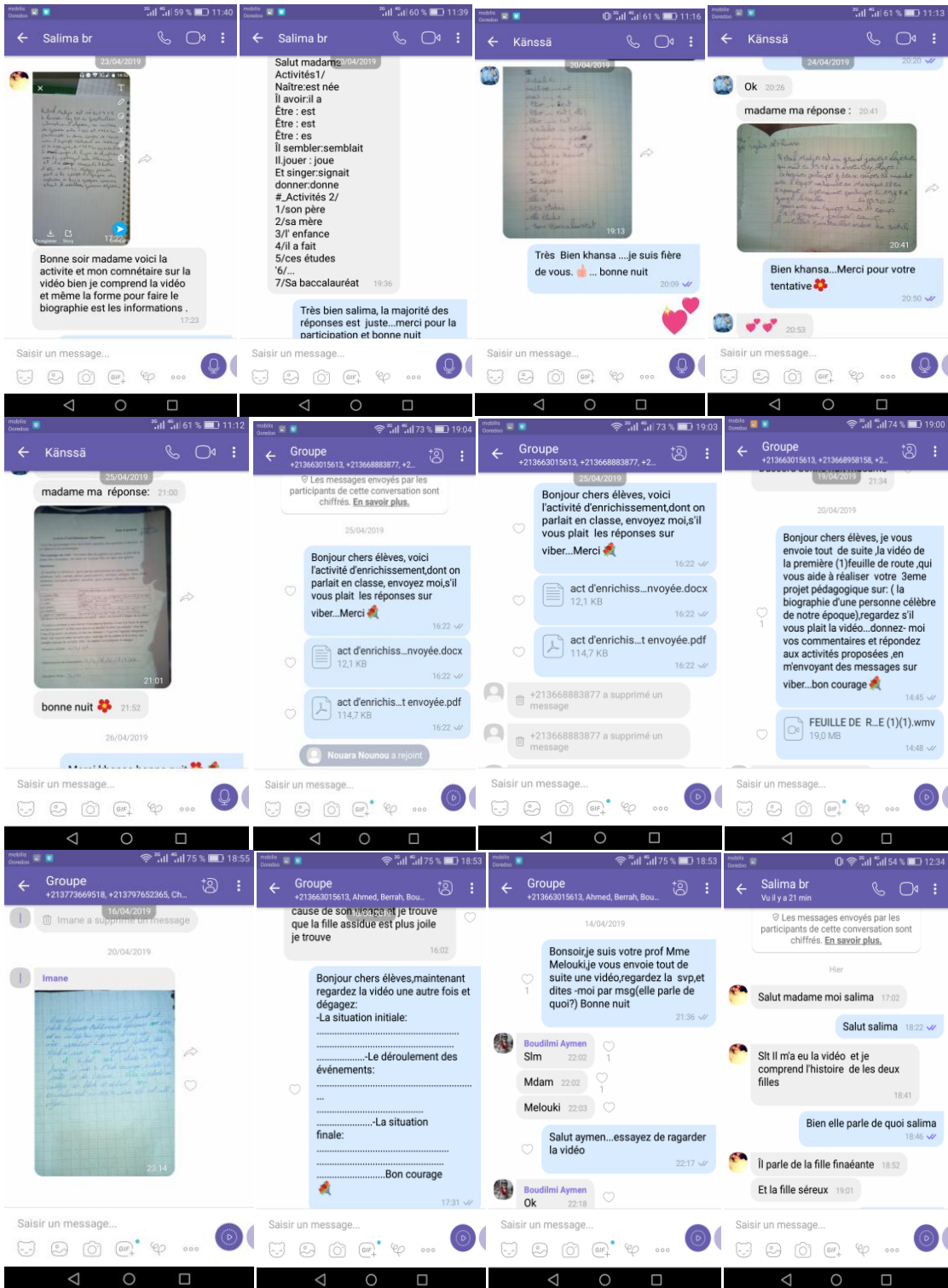
Documents didactiques :

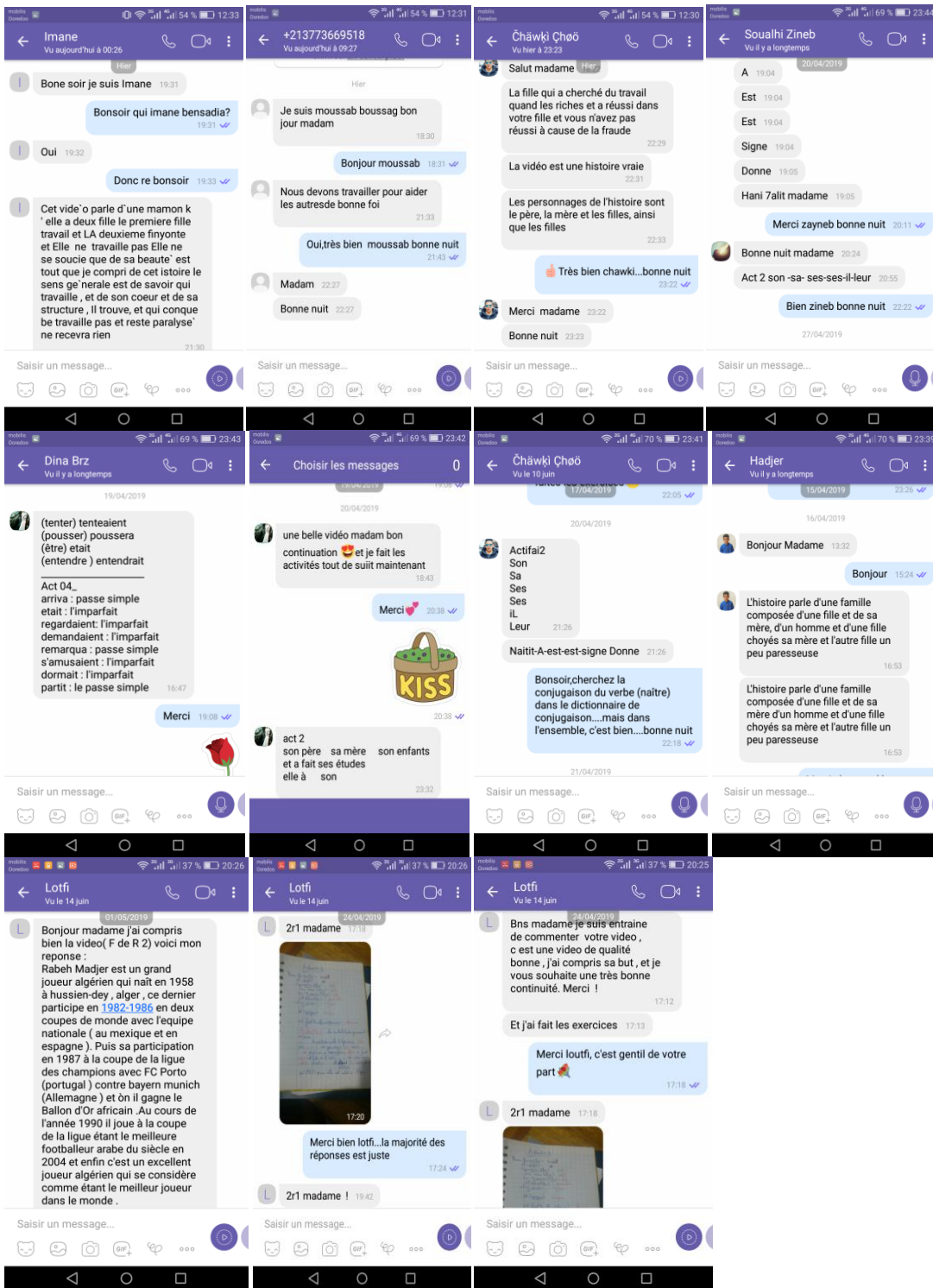
- *Document d'accompagnement IAS*, 2005
- *Programme de 1^{ère} Année secondaire*.

Annexes

Quelques captures d'écran de la classe inversée







Quelques productions écrites : avec classe inversée

La jolie cadette
et les maîtres,

Un jour, il y avait une
jeune fille appelée "Lila", très
pauvre et gentille, et dernière
vivait avec son père malade, ses
petites sœurs et sa maîtresse
méchante dans une maison à
la forêt.

Un matin, la fille sortait
de sa maison pour tirer de l'eau,
son père était très malade et
elle voulait préparer le repas.
Dans sa route, elle croisa un
prince très charmant, le prince
Zamba, amoureux de la fille.
Soudain, un ogre et une ogresse
ont attaqué la fille, mais le prince
gentil la aidait et la sauva.
Enfin, la cadette et le prince
se maria et viva dans son
château.

En une journée, il y avait une
fille, Belle qui vivait avec sa
famille, de six sœurs de son
père, et la femme du père dans les
forêts, mais ils sont pauvres.

Au matin les sœurs allaient
chercher de l'eau à la rivière
c'était proche d'eux d'une famille
riche.

Et soudain elle est sortie
vers eux un animal très effrayant
sauter Hop et les effrayaient.

puis, elle est enfuie, Au jeune
Homme et attaqué cette créature
avec un couteau.

La fille est tombée sur
le sol et la portait et la ramène
chez lui et je suis heureux et
j'ai aussi tous ceux qui vivent
dans le palais, mais la fille elle
est aussi aimée alors.

Le jeune Homme l'a épousée et
devenue riche et a mené une vie
heureuse.

Il était une fois, il y a une belle jeune fille, qui vivait avec son père, qui était veuf et ses minuscules sœurs, et le méchant marâtre, dans une petite maison.

Un jour, la gentille fille sortit dans le jardin de sa maison, et lui en ramassant ces fruits pour ses sœurs, soudain, elle regarda son sauvage ogre qui était peur, la fille cria à haute voix et lui cria à sa maison, le monstre ogre va aussi à la maison d'elle. Brusquement, un sauvage parut marcher à côté de la maison et lui écouta la litanie, il va vite et est venu, la fille et sauver la fille et sa famille. Le père voit la magnifique personnalité de prince et lui décide de donner sa fille à la prince.

Enfin, la fille et la prince se marieront et dans la maison à un autre pays.

de prince et la cadette :

Il était une fois un prince charmant qui vivait dans un palais, une belle cadette qui habite dans une petite maison avec son père et sa ~~cadette~~ marâtre et ses petites sœurs. Plus d'un jour dans une forêt magique, cette jeune fille était très belle.

Un jour, la cadette sortit de la maison pour tirer de l'eau et préparer le manger, à son père malade. Brusquement un ogre et une ogresse très sauvages attaquent la fille, tout à coup, le prince gentil arriva et tua les monstres et sauver la fille.

Finalement, le prince tomba amoureux de la fille, dans quelques mois ils se sont mariés et vivaient heureux avec la famille de la cadette dans un autre pays.

La cadette et le prince

Il y avait une fois, une cadette nommée Aya, elle était très gentille et belle, elle vivait dans un forêt avec ses sœurs et son père.

Un jour, Aya allait à la forêt pour chercher de la nourriture et brusquement elle trouva un ogre maché qui était pour il vivait avec sa sœur ogresse dans une cabane hantée. Aya avait trop peur et décida de les aider, ses sœurs et son père après, elle était aller chercher l'aide elle avait trouver un prince sur son cheval nommé Roid. Aya était raconter sa histoire après qu'il était le ~~prince~~ ^{prince} romain ses soldats pour sauver sa famille il avait tué l'ogre et l'ogresse après ~~pour~~ la sauver sa famille il décida de se marier avec cette courageuse fille mais sa marâtre refusait ce mariage mais son père lui a donné son permission de se marier

avec ce brave prince.

Enfin, la courageuse fille Aya et le brave prince Roid se sont mariés et ont vécu dans le palais heureux.

Sans classe inversée

il était une fois, il y avait une fille
qui ~~était~~ vivait une petite
maison ~~assez~~ ~~de~~ ~~franchise~~,
dans une ~~grotte~~ ~~et~~ ~~cette~~ ~~maison~~
était ~~verte~~ ~~et~~ ~~verte~~
Sauf que la fille est ~~solitaire~~
la maison et sa mort beaucoup et elle
traîner une grande et

Il était une fois, un ~~fil~~ ~~elle~~ ~~mon~~
victor elle ~~trav~~ ~~il~~ ~~est~~ ~~est~~
avec sa sœur, un ~~gar~~ ~~elle~~ ~~un~~ ~~ag~~
et une ogresse elle ~~change~~ ~~a~~ ~~victor~~
et sa sœur ~~en~~ ~~elle~~ ~~la~~ ~~premi~~ ~~elle~~
sœur la fille est sa sœur elle la
~~ne~~ ~~la~~ ~~elle~~ ~~est~~ ~~en~~ ~~gar~~
la fille ~~victor~~ ~~est~~ ~~le~~ ~~est~~ ~~premi~~
elle ~~recherche~~ ~~un~~ ~~autre~~ ~~maison~~ ~~pour~~
placé est ~~mari~~.

E. m. ~~jam~~

Il était une ~~fois~~ ~~une~~ ~~famille~~
entient un ~~jeune~~ ~~fil~~ ~~et~~
susc sœur et sœur ~~pire~~
f. ~~ag~~ ~~et~~ ~~l'~~ ~~ogresse~~ ~~des~~
vieux prince ~~sur~~ ~~gout~~

Il y a ~~un~~ ~~beau~~ ~~gentil~~ ~~une~~ ~~fil~~
tres ~~gentil~~ ~~et~~ ~~tres~~ ~~calme~~ ~~et~~ ~~gentil~~ ~~de~~ ~~taille~~
Carnageur ~~qui~~ ~~est~~ ~~de~~ ~~des~~ ~~gentil~~ ~~elle~~
Un ~~gentil~~ ~~qui~~ ~~est~~ ~~de~~ ~~des~~ ~~gentil~~ ~~elle~~
meilleure et tres ~~marche~~ ~~et~~ ~~tres~~ ~~gentil~~
Kamata ~~contre~~ ~~la~~ ~~fil~~ ~~tres~~ ~~meilleure~~ ~~et~~
saut ~~avec~~ ~~meilleure~~ ~~pour~~ ~~fil~~
un ~~gentil~~ ~~qui~~ ~~est~~ ~~de~~ ~~des~~ ~~gentil~~ ~~elle~~
nau le ~~bon~~,
Enfin le ~~prince~~ ~~et~~ ~~la~~ ~~prince~~ ~~et~~ ~~marier~~
et ~~changer~~ ~~le~~ ~~lien~~ ~~a~~ ~~meilleure~~ ~~prince~~.

depuis la ~~maître~~ ~~par~~ ~~avec~~
l'agne et l'agne et elle ~~di~~ ~~la~~
enfin ~~Santi~~ ~~Martem~~ ~~a~~ ~~la~~ ~~maison~~
Mais ne ~~jeune~~ ~~pas~~ ~~et~~ ~~la~~ ~~fil~~ ~~et~~
mange ~~vais~~ ~~pas~~ ~~vais~~ ~~encore~~ ~~faites~~
votre ~~baulet~~ ~~et~~ ~~il~~ ~~ny~~ ~~est~~ ~~pas~~
de ~~probleme~~
marché ~~la~~ ~~fil~~ ~~beaucoup~~ ~~et~~
trouve ~~la~~ ~~grosse~~ ~~et~~ ~~l'agne~~ ~~et~~
pern ~~la~~ ~~fil~~ ~~et~~ ~~sa~~ ~~Marche~~
noblement ~~et~~ ~~Santi~~.

finalment, la ~~premiere~~ ~~sœur~~ ~~la~~ ~~vais~~ ~~de~~
la ~~fil~~ ~~et~~ ~~elle~~ ~~beaucoup~~
aidée. la ~~premiere~~ ~~dix~~ ~~de~~
si ~~Mariée~~ ~~la~~ ~~fil~~ ~~et~~ ~~Sabikam~~
de si ~~grand~~ ~~galeries~~ ~~avec~~ ~~son~~
family.

Quelques Projets pédagogiques Avec classe inversée :

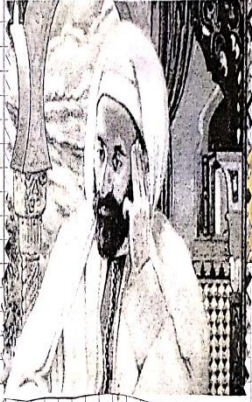
La biographie de Abdelhamid Ben Badis

Abdelhamid Ben Badis est un grand savant algérien, il naît le mercredi 4 décembre 1885 à Constantine, dans une ville au nord de l'Algérie. Il était le fils aîné d'une famille de vieille bourgeoisie citadine.

Le filon de la révolution algérienne, contribue à faire renforcer dans les plus larges masses les concepts du nationalisme, de l'arabisme et de la fidélité à l'islam, les trois piliers de la personnalité algérienne selon lui, il fonde l'association des savants musulmans le 5 mai 1934. puis, ce héros participe à la fondation du congrès musulman algérien en 1936, mais ce dernier

est durcisé durant l'été 1938 par le pouvoir colonial. Ensuite, il fonde un club de football dénommé Moudjahid Ouloum de Constantine en 1938. Encore, en 1939 il meurt dans sa ville natale de Constantine, il est enterré, présence de 200 000 personnes.

Enfin, cette personnalité forte, il décide le mardi 16 avril 1940 dans la même ville.



Abdelhamid Ben Badis est calme, assidu, il est fort de taille, c'est charnu et ses yeux est noir, sa peau est vitreuse.

Biographie Pour le Rappeur Soukima

Soukima est un chanteur et un danseur très célèbre algérien, il naît en 100 décembre 1989 à Alger, son père est un batteur et il a deux frères et une sœur.

Soukima se connaît par son pseudonyme de MC Sool jusqu'en 2013 mais le vrai nom de ce artiste est Abdel El Raïs Derradji. En 2008 il arrive à la France de retour en Algérie, il intègre le groupe de rap algérien appelé "Africa jungle" et il sort deux albums: one mix et éclipse. Depuis 2014, il réside en France en 2016, il se lance dans une carrière solo, et en 2017 il sort une belle merveille "Hypnotic" qui produit son premier hit avec le rappeur Elorgo et par la suite, se distingue.



Dans la web série (Les Dégumés) avec Létitia (Miami) avec Karim Nono et So prange. En 2 novembre 2018 il sort son premier album qui est fruit du démon avec ses chansons Cupilla pader, et Milord en 2019.

Soukima il sort un autre clip pour la liberté avec du groupe de rappeurs ouled El Bahja de la SMU et le 20.04.2019 il sort nouvelle chanson "L'amer".

Riyad Kasim Mahrez

Riyad Kasim Mahrez est un grand joueur il naît le 21 février 1991 à Sarcelles en France. Riyad est issu par son père algérien marocain s'appelle Halima Mahrez et son père Ahmed Mahrez il épouse avec Rita Johal en Août 2015 il est un footballeur d'international.

Il évolue au poste de milieu droit au sein du club anglais de Leicester City.

Il est élu meilleur joueur de l'année "PFA" en 2019.

Ce qui fait de lui le premier joueur africain de (Prestige) reçoit en effet récompense.

Riyad Mahrez est le plus meilleur joueur algérien avec 61kg et une longueur de 1.79m un corps mince et un teint brun avec des yeux brun et des cheveux noirs.

- Le Groupe:
- Hadjer Bouguerra.
 - Hadile Zidkhal Beral Mellak.
 - Fattoum Abed allouai.



Biographie

Madjid Bougherra, mort le 7 octobre 1992 à Longvic (Côte d'Or), est un joueur international algérien devenu entraîneur. Il évolue durant sa carrière de joueur au poste de défenseur central. Ses parents le père est originaire de Annaba et sa mère de Hajout la Wilaya de Tipaza. Le début de sa carrière au FC Gueugnon, Bougherra rejoint le championnat anglais et le club de Sheffild Wednesday à la recruter dès le mois de mai 2006.

Son premier but le 2 juin 2007 est le deuxième but le 30 juin 2008 lors de Zambie - Algérie (2-2). Ses bonnes performances en juin 2008 le 19 septembre 2009, il joue son premier match en Ligue des champions contre Stuttgart.

Le 1^{er} janvier 2015 à l'issue de la défaite (1-3) en can 2015 le 3 septembre 2016 il s'engage pour un an avec l'Arsenal.

Madjid Bougherra c'est un très bon joueur le ballon est bon taille à une épaule est



Quelques projets sans classe inversée :

Ryad Mehrez

Ryad Mehrez un joueur est issu de la ville de Benimessous à Tlemcen est né dans l'ouest algérien de la frontière mit le 21 février 1991. d'un père algérien et d'une mère marocaine son père de Mehrez décède 2006 à l'âge de 54 ans et laisse une fille et un Mehrez.

Il joue dans l'équipe nationale algérienne en 2014. Comme le premier capitaine international et dispute la Coupe du monde au Brésil et les nations africaines en guinée équatoriale.

Pour moi Mehrez est le premier joueur arabe à avoir réussi un tour du chapeau en première ligue anglaise contre Middlesbrough. il est marié en 2014 avec une étrangère.



les noms de la group : akram zedrouh - ayman benmsahel - anouar gasmi - ahmed benhamidouh - batri mohamed. 111

Le projet : Mohamed EL bachir Ibrahim

* Mohamed EL bachir Ibrahim ou EL bachir Ibrahim C'est une personnalité très profond dans l'histoire de l'Algérie. pays du million et du demi-million de martyrs qui laisse un grand impact sur le cœur des algériens, même s'il était difficile à cette époque de devenir célèbre et peu probable, mais il savait le devenir à la somme.

Il né en 1889, il est écrivain et scientifique et gouverneur. il est né en 1906 et avant fait nombreuses réalisations et découvertes à cette époque.

la biographie

naissance : 14 juin 1889

Ras el oued

Décès : 5 mai 1965

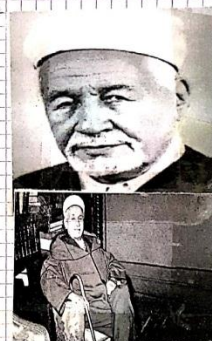
75 ans

setif

Sculptures algérie

nationalité : algérien

activités : journaliste, écrivain, historien, littérateur, poète, linguiste, gouverneur



les sources à l'internet.

May Azz-eddin

Nom mahabat Rissine Azz-eddin est une artiste égyptienne, très célèbre qui naît le 19 février 1950 à Alexandrie. elle est à son école primaire déjà elle était souvent animatrice vedette dans les spectacles de fin d'années.

En 2001 le chanteur mohamed Fouad cherche un nouveau visage pour son film "Le voyage d'amour" (Rihlat l'Amour) il l'a percervé. alors que May avait non seulement des compétences de comédienne mais qu'elle était également une jeune femme ce qu'il lui d'autant plus favorable dans ce métier.

* Parmi ces films on retiendra :

King et anton avec mohamed Nâed en 2001

Paula avec mohamed Nâed en 2005

une trajectoire légendaire avec Rami Salama (Riyana machrouha) en 2006 avec Wa Salma avec Tawfiq Roumani en 2007

Mon amour est dormi (Habibi maïmen) en 2008

un homme et une femme (Rajel wa Nit Nitab) avec achraf Abdel Baki en 2010, El lambi & djidja avec mohamed Nâed en 2010.

Sur plan personnel = May Azz-eddin

se fiancera avec un foot balleur professionnel

et populaire en égypte mohamed Abd-Allah

zydan surnommé le aïdan l'égyptien ces fiançailles seront rompues en 2011.

Contenu des capsules vidéos :

FEUILLE DE ROUTE (1)

➤ **Projet pédagogique : Rédiger une petite biographie romancée.**

1° DEMARCHE A SUIVRE :

- 1 • Choisir votre personne célèbre préférée (artiste, écrivain, savant, sportif ...etc.)
- 2 • Collecter le maximum d'informations sur le contexte social et culturel du héros de votre biographie ,de différentes ressources : (livres, articles de presse, sites d'internet, encyclopédies...etc.)
- 3 • Organiser et classer chronologiquement ces informations , tout en commençant par : -le Nom et le Prénom de la personne fameuse choisie:

I • son cursus (cycle éducatif)

II • sa carrière

III • ses expériences personnelles

IV • ses participations

- 4 • Insérer son portrait physique et moral pour rendre votre récit biographique plus vivant.

- 5 • Rédiger finalement la biographie romancée ,en mettant la **majuscule** aux noms propres, et en employant le **présent de la narration** et les **substituts** (lexicaux / grammaticaux) pour éviter la répétition.

2°SITUATION D'INTEGRATION :

o Activités proposées :

- o **Activité 1 :** Mettez les verbes entre parenthèses de l'énoncé suivant ,au présent de l'indicatif :

Karim Ziani (**naître**) en 1982 à Sèvres en France, il(**avoir**) des frères et sœurs, sa sœur est mariée à Antar Yahia, son père (**être**) Algérien et sa mère (**être**) Française, ce joueur (**être**) petit de taille, mais fort de corps, il (**sembler**) timide et gentil. Il (**jouer**) au football depuis son enfance et (**signer**) dans beaucoup de clubs. Ce footballeur (**donner**) beaucoup à l'équipe nationale, en étant, sans nul doute, parmi les meilleurs joueurs de cette équipe.

vous pouvez consulter le dictionnaire de conjugaison et même d'autres ressources en ligne ,pour vous aider à conjuguer ces verbes.

- o **Activité2 :** Complétez le passage suivant par les substituts grammaticaux qui conviennent :

Assia Djebar est née dans une famille de petite bourgeoisie traditionnelle algérienne..... Père est un instituteur originaire de Gour aya mère appartient à une grande famille. Assia Djebar passe enfance à Mouzaia ,.....a fait études à l'école française, puis à l'école coranique privée. A partir de dix(10) ans , ...étudie au collège de Blida et obtient Baccalauréat en 1953, puis elle est allée à Alger.

➤ Explication !

➡ APPLICATION !

FEUILLE DE ROUTE 2

I/LA REDACTION PROPREMENT DITE DE LA BIOGRAPHIE:

- 1 • En récoltant les informations sur les faits importants qui marquent la vie de vos personnages célèbres choisis.
- 2 • Commencez la rédaction des biographies sous forme de notes, c'est-à-dire, formez des cartes biographiques, en faisant correspondre chaque date à son événement apparu.
- 3 • Classez ces notes dans un ordre chronologique, suivant le schéma narratif du récit :



- 4 • Vous les reliez ensuite par les connecteurs logiques convenables, pour former un court récit cohérent, en insérant des portraits physiques et moraux des fameux personnages.
- 5 • Conjuguez les verbes au présent de la narration et utilisez les substituts.

2° SITUATION D'INTEGRATION :

• Activité proposée:

- A l'aide de la carte biographique suivante, présentez en quelques lignes Rabah Madjer :
- 1958 :-sa date de naissance à Hussein-Dey, Alger.
- 1982 -1986 :-sa participation à deux coupes de monde avec l'équipe nationale (au Mexique et en Espagne).
- 1987 :-sa participation à la coupe de la ligue des champions avec FC Porto (Portugal) contre Bayern Munich (Allemagne).
- -Ballon d'Or africain.
- 1990 :Coupe d'Afrique des Nations.
- 2004 :considération comme étant le meilleur footballeur arabe du siècle.

Lexique proposé :
Verbes : naître, participer, gagner, jouer, considérer...
Noms : footballeur, joueur, champion...
Adjectifs : grand, fameux, célèbre ...

EXEMPLE :

- Vous commencez ainsi, par exemple :
- Rabah Madjer est un grand joueur algérien, qui naît en 1958 à Hussein-Dey, Alger, ce dernier participe à deux coupes de monde...

➡ APPLICATION !

Résumé

La stratégie ou la dite méthode de la classe inversée constitue l'une des innovations pédagogiques, qui favorise l'acte d'enseignement-apprentissage de FLE, en facilitant, d'une part, l'acquisition des savoirs et des savoir-faire à l'apprenant, d'autre part, et en le rendant un acteur actif, capable de résoudre des situations-problèmes, en classe et en dehors de la classe, responsable de ses actes envers l'apprentissage voire autonome.

L'objectif primordial de ce travail de recherche est de montrer l'efficacité de l'application de la classe inversée, par le biais de la capsule pédagogique et l'application Viber, au service de la compétence scripturale des apprenants de la 1^{ère} Année Secondaire, dans une perspective de pédagogie de projet.

Afin de réaliser cet objectif et confirmer nos hypothèses, déjà, émises, au niveau de l'introduction, nous avons opté pour une méthode, à la fois, expérimentale, descriptive et analytique. Dont nous avons dispatché ce travail en deux parties, l'une était purement théorique, l'autre était, pratique, au cours de laquelle, nous avons effectué une expérience avec nos élèves de 1^{ère} AS, du lycée Salaheddine AL AYOUBI, à M'sila. A travers l'analyse et l'interprétation des données extraites de cette expérience, nous avons pu confirmer nos hypothèses, en mettant en lumière, l'apport de la mise en application de la classe inversée en classe de FLE.

Mots clés

La classe inversée, la capsule pédagogique, Viber, compétence scripturale, pédagogie de projet.

Summary

The flipped classroom is modern pedagogical strategy or method with its aim is to facilitate the processes of education and learning. In order to make the learner capable to solve problems in classroom and outside. As result he will be active, responsible and autonomous.

The object of this research is to show the positive import of this method through pedagogic capsule video, by using of Viber to develop written skill of learner (first year secondary school), during pedagogical project. To achieve this object and confirm hypothesis with we talked in the introduction, we follow an experimental, descriptive, analytic method.

This research is divided in (02) parts, one is theoretical and the other is practical. Where we practice this experience with our students of Salaheddine AL AYOUBI secondary school. Through the analysis of the results, of this experience, we concluded that the strategy of flipped class room is effective to the learner of second language.

Keywords:

Flipped classroom, capsule video, viber, written skill, pedagogical project.

ملخص :

استراتيجية القسم المقلوب أو الصف المقلوب من أهم الاستراتيجيات البيداغوجية الحديثة التي تهدف إلى تسهيل العملية التعليمية التعلمية ومساعدة التلميذ على اكتساب مهارات ومما يجعله قادر على حل مشاكل في وضعيات معينة داخل القسم وخارجه مما يجعله مسؤول وحر.

يهدف بحثنا هذا إلى تبين فعالية هذه الطريقة خاصة باستعمال الكبسولة البيداغوجية وتطبيق الفاير على تطوير الكفاءة الكتابية لتلاميذ السنة الأولى ثانوي. في ظل بيداغوجيا المشروع.

بصدد تحقيق هذه الأهداف وتأكيد الفرضيات التي ذكرناها في مقدمة هذا البحث اتبعنا طريقة تجريبية وصفية وتحليلية حيث تم تقسيمه إلى جزئين :

الجزء الأول : كان نظري

أما الثاني : تطبيقي أين قمنا بتجربتنا الخاصة مع تلاميذنا في ثانوية صلاح الدين الأيوبي ومن خلال تحليل نتائج التجربة , استخلصنا في الأخير نجاعة وفعالية تطبيق هذه الطريقة في أقسام اللغة الأجنبية.

الكلمات المفتاحية :

استراتيجية القسم المقلوب , الكبسولة البيداغوجية , تطبيق الفاير , الكفاءة الكتابية , بيداغوجيا المشروع .