



REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET  
POPULAIRE



MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE  
SCIENTIFIQUE

N° ...../.....

UNIVERSITE ECHAHID HAMMA LAKHDAR EL- OUED  
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES  
DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUE FRANÇAISES

Mémoire élaboré en vue de  
l'obtention du diplôme de **Master**  
Option: **Didactique et Langues Appliquées**

Thème:

**De la créativité dans la pratique enseignante à  
travers la classe inversée - Cas de l'enseignement de  
la compréhension de l'écrit en 3<sup>ème</sup> A.S.**

Sous la direction de:

*Dr Abdelmalek DJEDIAI*

Présenté et soutenue publiquement par:

**DJEDRA Nouredine et GHERBI Mosbah**

El- Oued le25/06/2019

Membres du jury

**Président: M. Nouredine KHALDI**

Université de H. LAKHDAR - El-Oued

**Examineur: M. Mohammed ZEROUEL**

Université de H. LAKHDAR - El-Oued

**Rapporteur: Abdelmalek DJEDIAI M. C. (B)** Université de H. LAKHDAR - El-Oued

*Année universitaire: 2018-2019*



REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET  
POPULAIRE



MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE  
SCIENTIFIQUE

N° ...../.....

UNIVERSITE ECHAHID HAMMA LAKHDAR EL- OUED  
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES  
DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUE FRANÇAISES

Mémoire élaboré en vue de  
L'obtention du diplôme de **Master**  
Option : **Didactique et Langues Appliquées**

Thème:

**De la créativité dans la pratique enseignante à  
travers la classe inversée - Cas de l'enseignement de  
la compréhension de l'écrit en 3<sup>ème</sup> A.S.**

Sous la direction de:

***Dr Abdelmalek DJEDIAI***

Présenté et soutenue publiquement par:

**DJEDRA Nouredine et GHERBI Mosbah**

**El- Oued le25/06/2019**

**Membres du jury**

**Président: M. Nouredine KHALDI** Université de H. LAKHDER - El-Oued

**Examineur: M. Mohammed ZEROUEL** Université de H. LAKHDER - El-Oued

**Rapporteur: M. Abdelmalek DJEDIAI M. C. (B)** Université de H. LAKHDER - El-Oued

***Année universitaire: 2018-2019***

# Dédicace

Nous dédions ce travail de recherche ;

À nos frères et sœurs qui nous ont énormément aidés.

À toutes personnes qui ont participé de près ou de loin à l'achèvement de ce mémoire de recherche, nous leur souhaitons tout le succès et le bonheur du monde entier.

## Remerciements

*Nous tenons à remercier et glorifier en premier, Dieu le toutpuissant pour nous avoir donné la force et la possibilité d'accomplir ce travail.*

Nous tenons à exprimer nos vifs remerciements à notre directeur de recherche le Docteur DJEDIAI Abdelmalek pour ses précieuses orientations, sa disponibilité et sa patience illimitée.

Nous remercions l'ensemble des enseignants et enseignantes

du département de français de l'université HAMMA lakhder,

El-Oued.

Nos remerciements vont également à toutes nos familles qui nous ont donnés le soutien et l'encouragement nécessaires par leur patience et leurs encouragements.

Nos collègues de la promotion de Master 2018 de l'université HAMMA Lakhdar, El- Oued, pour la bonne entente.

## Résumé

Cette recherche s'inscrit dans le domaine de l'enseignement/apprentissage de l'écrit, dont les modèles proposés par les recherches didactiques sont nombreux. Nous en avons choisi le modèle de la classe inversée dont l'apport consiste dans le fait qu'il ouvre la porte à la créativité lors de toute pratique enseignante. Ainsi, et en partant de cette dernière idée comme hypothèse, nous avons entamé une expérience faite auprès d'un échantillon de deux classes à la 3<sup>ème</sup> année secondaires. Cette étude consisté à comparer le rendement de l'acquisition des apprenants lors d'une séance selon le modèle de la classe inversée et leur rendement lors d'une séance faite selon le modèle de classe habituelle. L'objectif est de montrer la part de la créativité selon le modèle de la classe inversée, et son impact sur le développement de la compétence de la compréhension de l'écrit chez les apprenants.

**Les mots clés:** la pratique enseignante, la créativité, la compréhension de l'écrit, la classe inversée.

## Abstract

This research is in the field of teaching / learning of the written word, of which the models proposed by didactic researches are numerous. We have chosen the inverse class model, whose contribution is that it opens the door to creativity in any teaching practice. Thus, and starting from this last idea as hypothesis, we started an experiment made with a sample of two classes in the 3rd year secondary. This study compared the performance of learner acquisition during a session in the inverse class model and their performance in a session using the usual classroom model. The goal is to show the role of creativity in the inverse classroom model, and its impact on the development of reading competence in learners.

**Key words:** teacher's practices, creativity, understanding the text, flipped class

## ملخص

يندرج هذا البحث في مجال تدريس/ تعلم اللغة المكتوبة والتي بخصوصها اقترحت عدة نماذج من قبل النظريات والأبحاث في ميدان التعليمية. لقد اخترنا من هذه النماذج نموذج القسم العكسي، والذي تتمثل مساهمته في أنه يفتح الباب أمام الإبداع أثناء الممارسة التدريسية. وبالتالي وانطلاقاً من هذه الفكرة الأخيرة كفضية قمنا بتجربة تم إجراؤها على عينة من فئتين في الصف الثالث ثانوي. قارنت هذه الدراسة أداء اكتساب المتعلمين خلال حصة تدريس بنموذج القسم العكسي وأدائهم باستخدام نموذج القسم التقليدي. المعتاد. الهدف من الدراسة هو إظهار مؤشرات الإبداع في نموذج القسم العكسي، وتأثيره على تطوير كفاءة القراءة لدى المتعلمين. **الكلمات المفتاحية:** الممارسات التدريسية، الإبداع، فهم النص، القسم العكسي.

---

## TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION.....	08
-------------------	----

### CHAPITRE 1: De la pratique enseignante à la créativité

Introduction .....	11
1-Enseigner: activité, métier, pratique ou art .....	11
1.1- L'enseignement est une activité .....	11
1.2- L'enseignement est un métier .....	13
1.3- L'enseignement est un art.....	14
2. Définition de la pratique enseignante .....	14
3. Les acteurs de la pratique enseignante .....	16
3.1- L'apprenant .....	16
3.2- L'enseignant .....	17
4. La double dimension de la pratique enseignante. ....	18
5. Les composantes de la pratique enseignante .....	19
6. L'enseignant entre contraintes et créativité .....	20
7. D'où la notion de la créativité .....	21
7.1- Qu'est ce que la créativité ?.....	22
7.2- Du concept de la créativité à une pédagogie de la créativité .....	23
7.3- Comment la créativité est-elle arrivée à être une pédagogie ? .....	24
7.4- Les moyens mis en jeu pour développer la créativité .....	25
8. L'enseignant entre contraintes et créativité .....	26
8.1- La contrainte sociale.....	27
8.2 - La contrainte du public.....	27
8.3- La contrainte du temps .....	27
8.4- La contrainte institutionnelle .....	28
Conclusion.....	28

### CHAPITRE 2: La classe inversée comme modèle pour l'enseignement de la compréhension de l'écrit

Introduction.....	29
1-La compréhension de l'écrit .....	29
2. Les composantes de la compréhension de l'écrit .....	31
2.1- Le lecteur .....	31
2.2- Le texte .....	32
2.3- Le contexte .....	32
3. Les difficultés de la compréhension de l'écrit .....	33
4. Exemple des modèles pratiques pour l'activité de compréhension de l'écrit .....	33
5. La classe inversée .....	34
5.1- Définitions de la classe inversée.....	36

5.2-Naissance de la classe inversée .....	37
6. Qu'est ce que la pédagogie de la classe inversée? .....	40
7. Pourquoi la pédagogie de la classe inversée ?.....	41
8. L'organisation des cours en format inversé.....	42
Conclusion .....	43

### **CHAPITRE 3: L'expérience de la classe inversée pour l'enseignement de la compréhension de l'écrit à la classe de la 3<sup>ème</sup> A. S**

Introduction .....	44
1- Présentation de terrain de l'expérience.....	44
1.1-Profil des enseignants mis en expérimentation .....	45
1.2-Profil des étudiants mis en expérimentation .....	45
1.3-Méthodologie de la recherche.....	46
1.4-La population.....	46
1.5-Le corpus .....	46
2. Déroulement de l'expérimentation .....	47
2.1-La séance sans pédagogie inversée (séance ordinaire, habituelle).....	47
2.2-La séance d'expérimentation .....	51
3.Rapport de l'observation selon l'observation des deux .....	52
3-1-Résultats de l'observation .....	52
3.2-Commentaire .....	53
4. Le test de l'évaluation.....	53
4.1-2-le groupe expérimental .....	57
4.2- Commentaire des résultats .....	59
4.2-1-Le groupe témoin .....	59
4.2.2-Le groupe expérimental .....	59
5. Bilan synthétique .....	59
5.1-Pour l'enseignant.....	60
5.2-Pour l'enseignante.....	60
Conclusion et recommandations.....	60

### **CONCLUSION GENERALE..... 62**

### **LISTES BIBLIOGRAPHIQUE ..... 64**

### **ANNEXES... ..... 68**

1. La grille d'observation .....	68
2. Echantillons des copies des réponses des apprenants .....	69

---

# INTRODUCTION

---

Nul n'ignore que la créativité est dérivée du verbe *créer*. Ce terme est lié à l'innovation. Le fait d'inventer de rien est une faculté qui n'est donnée à quiconque, sauf le Grand Seigneur qui crée. Cette faculté se distingue chez l'être humain qui tente de briser la routine auprès de ses activités ennuyantes dans l'essai de sortir de l'habituel à travers des initiations. De ce fait la créativité est un essor à l'inhabituel serait un effet inévitable dans la vie. Ce sujet suscite maintes études.

Le travail de recherche que nous tentons à accomplir s'intitule *de la créativité dans la pratique enseignante à travers la classe inversée, cas de l'enseignement de la compréhension de l'écrit en 3<sup>o</sup>AS* comme thème de mémoire de Master en didactique des langues appliquées à l'université Hamma Lakhdar d'El-Oued.

L'efficacité de notre objet d'étude ne se réalise qu'à travers la contextualisation de notre thème d'investigation, suivons un cheminement qui part du cadre générale où il s'inscrit vers la sphère particulière. Puis nous mettons l'accent sur les motivations qui nous ont engagées au sein de cette recherche. Sachant que tout travail de recherche s'appuie sur un problème à résoudre dans la tentative de formuler la problématique liée à notre sujet, qui nous permettra à supposer quelques hypothèses que nous les confirmons ou les infirmons positivement en délimitant les objectifs désirés à atteindre voire la méthodologie de la tâche.

Notre objet d'étude s'inscrit dans le vaste domaine de l'enseignement /apprentissage particulièrement dans l'art pédagogique précisément, les missions de l'enseignant dans une classe de langue, en s'appuyant sur l'esprit créatif comme instrument d'innovation.

Notre expérience personnelle d'ordre intellectuel et professionnel voire l'amour du métier, effectivement la poursuite de notre formation universitaire en Master académique en didactique, en ajoutant que nous avons enseigné au primaire, actuellement au lycée après avoir la licence classique dans l'enseignement des langues étrangères, (langue française). En tant que formateurs des nouveaux recrutés, leur suivi prouve des lacunes majeures constatées lors de la pratique en classe.

Notre souci d'optimiser la qualité de la pratique enseignante, autrement dit nous incitons ces derniers à opter pour l'autoformation et la créativité au profit des lycéens.

Notre examination de la revue de littérature nous mène à une réflexion qui oriente les enseignants au bon fonctionnement de l'acte d'enseignement/apprentissage.

Selon l'ex ministre de l'éducation M. B. BEN BOUZID : « ...l'autre grand volet de la réforme concerne la question fondamentale de la formation continue du corps enseignant qui bien évidemment constitue la pierre angulaire de tout l'édifice... »<sup>1</sup>

D'après I. GUERID KHALED MERRAKCHI dans son mémoire de Master :

« ....l'adaptation pédagogique adéquate au stade de développement cognitif des apprenants a pour but d'appliquer une stratégie didactique... »<sup>2</sup>

D'après les propos des deux citations, nous pouvons déduire que l'accent est mis sur la formation de l'enseignant qui nécessite l'adaptation de sa tâche et ses stratégies bâties sur la créativité de cet acteur.

Le constat de la réalité sur le terrain prouve que les apprenants de 3AS après 09 ans de scolarisation, n'arrivent pas encore à comprendre aisément un texte écrit. D'autres restent encore au stade de déchiffrage

A partir de ce constat, la question qui se pose : Quelles sont les raisons de cette situation qui entraîne que nos apprenants rencontrent de tels problèmes de compréhension ?

Par hypothèse, nous pensons que les pratiques enseignantes actuelles ne se satisfont pas à résoudre ces problèmes. En suivant à la lettre les techniques suggérées par le programme officiel, il paraît que celles-ci ne sont pas efficaces pour permettre aux apprenants d'accéder au sens du texte écrit.

La raison pour laquelle, nous voyons que l'enseignant devrait être non seulement un praticien fidèle aux procédés proposés par l'institution officielle mais être un praticien réflexif et par conséquent créatif. D'où la nécessité de la créativité en tant qu'une dimension indispensable à être traitée davantage. Delà vient l'importance de notre travail de recherche à travers lequel nous nous penchons sur l'étude des pratiques enseignantes touchant à la compréhension de l'écrit spécialement au niveau de la 3<sup>ème</sup> A.S.

---

<sup>1</sup> *Reforme de l'éducation et innovation pédagogique en Algérie*, publié sous la direction du ministère de l'éducation nationale, 2006 p. 23.

<sup>2</sup> I. GUERID KHALED MERRAKCHI, *Le jeu dans l'enseignement /apprentissage de l'oral en FLE, pour une médiation pédagogique adaptée aux apprenants*, 30/11/2012.

Notre objectif est de dévoiler l'utilité de la créativité au sein des pratiques enseignantes et de montrer l'apport de la pédagogie créative en classe du FLE via la classe inversée. Pour réaliser ce travail de recherche, nous opterons pour la méthodologie expérimentale, et suivrons une démarche descriptive.

Notre méthodologie sera articulée autour d'une expérimentation et d'une observation directe d'activité de la compréhension de l'écrit centrée sur le concept de la classe inversée et celles qui se déroulent d'une manière habituelle dans le lieu d'apprentissage ainsi le rôle des partenaires actants de l'opération de construction des savoirs. Pour l'évaluation des résultats, nous s'appuierons sur une grille pour la confrontation des résultats obtenus. Les données recueillies seront analysées et interprétées.

Notre échantillon représentatif de la population choisie est constitué d'un groupe classe d'apprenants en troisième année secondaire scientifique.

Afin de traduire nos préoccupations, nous proposerons de subdiviser notre travail en deux volets distincts :

- Le premier volet sera composé de deux chapitres : le premier chapitre sera réservé à la pratique enseignante et la créativité alors que le deuxième sera consacré à la compréhension de l'écrit et l'exemple de la classe inversée.

Nous essayerons, dans les deux premiers chapitres, d'exposer les notions clefs relatives à la pratique enseignante créative, de la compréhension de l'écrit à travers la classe inversée.

- Quant au deuxième volet, il sera réservé à la description et la présentation de notre dispositif expérimental : l'expérimentation, l'observation comparative directe des activités de la compréhension de l'écrit déroulées, à l'analyse et à l'interprétation des résultats obtenus auprès des enseignants ainsi leurs apprenants.

Notre conclusion cheminera brièvement l'itinéraire de la réalisation de ce travail en aboutissant par la confirmation ou l'infirmité des hypothèses déclarées, et l'atteinte des objectifs fixés préalablement.

---

# CHAPITRE 1: De la pratique enseignante à la créativité

---

## Introduction

Dans ce premier chapitre intitulé *De la pratique enseignante à la créativité*, nous allons exposer les notions clefs relatives à la pratique enseignante et à la créativité. Commençons par montrer comment le travail de l'enseignant débute par être une activité, un métier puis un art. Ensuite, nous donnerons le sens de la pratique enseignante, ses acteurs, sa double dimension et ses composantes. En outre, nous aborderons ses contraintes. Ces dernières suscitent à réfléchir à la résolution de ces obstacles, d'où la naissance de la notion de la créativité que nous tentons de définir, d'exposer ses indices et d'aborder ses contraintes.

## 1-Enseigner: activité, métier, pratique ou art

Si notre travail porte sur la pratique enseignante, nous nous interrogeons si l'enseignement est vraiment une pratique ? Ou s'agit-il d'une activité, d'un acte d'un exercice, d'un métier ou d'un art comme le considèrent certains ? Donc, la notion de pratique est un concept qui devrait se définir, par rapport à des notions proches.

### 1.1- L'enseignement est une activité

L'enseignement comme le définit le dictionnaire LAROUSSE : « *faire savoir quelque chose à quelqu'un, le lui faire connaître, le lui inculquer par une sorte de leçon; apprendre, montrer* »<sup>3</sup> C'est pourquoi, notre regard serait impossible de débiter le traitement de ces mots que nous les considérons comme éléments constitutifs de l'acte de l'enseignement/apprentissage. Il serait mieux et de préférence de donner un bref aperçu sur l'enseignement qui est un terme

---

<sup>3</sup> Dictionnaire en ligne, <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais>.

fondamental dans la didactique. Cette discipline s'occupe de l'acte d'enseignement qui se dérive du verbe enseigner en relation avec un acteur dit l'enseignant et un savoir à enseigner qui serait au profit des enseignés.

D'après la définition dictionnaire, il est clair d'en tirer qu'il s'agit d'apprendre quelques connaissances à quelqu'un. Ainsi, cette tâche ne se réalise qu'à travers quelques actions. Donc, l'enseignement est une activité ou ensemble de plusieurs activités accomplies de la part de l'enseignant: quelqu'un actif qui agit et réagit, d'être en activité ou servir une fonction.

En voici, la seconde définition donnée par le dictionnaire des concepts fondamentaux, l'enseignement est un:

*« ...Ensemble des activités déployées par les maitres, directement ou indirectement, afin qu'à travers des situations formelles (dédiées à l'apprentissage), des élèves effectuent des tâches qui leur permettent de s'emparer de contenus spécifiques. »<sup>4</sup>*

D'après ces propos, nous étayons de plus que l'action ou l'activité faite demande un effort que l'enseignant doit fournir pour exécuter une mission bien déterminée et précise.

Selon G. BARNIER<sup>5</sup>, l'activité se représente en trois significations.

- Activité liée au savoir qui veut dire donner un cours, une leçon...etc.
- Activité d'acquisition automatique: c'est-à-dire apprendre aux apprenants à produire en franchissant les obstacles rencontrés et d'acquérir des attitudes, des comportements et des gestes, etc.
- Activité de la relation établie entre l'enseignant et ses enseignés pour qu'ils puissent et leur favorisent d'agir et de réagir dans une aire des autonomes sans que le formateur dépasse ou néglige ses activités principales: d'accompagnateur, de guide, d'évaluateur et de gérant

---

<sup>4</sup>C. COHEN-AZRIA, B. DAUNAY, I. DELCAMBRE-DERVILLE, D. LAHANIER-REUTER, & Reuter, Y. (2013). *Dictionnaire des concepts fondamentaux aux didactiques*. De Boeck Supérieur.

<sup>5</sup>G. BARNIER, *Théories de l'apprentissage et pratiques d'enseignement*, IUFM d'Aix-Marseille, 2009, p.2, 3, Disponible : <https://cahierfle.wordpress.com/2009/08/11/theories-de-lapprentissage-et-pratiques-denseignement-gerard-barnier/>, Consulté le 5/5 /2019.

quand il met son public en activité pour que sa tâche prenne une autre conception.

## 1.2-L'enseignement est un métier

Il serait mieux de traiter l'intitulé ci-dessus sous forme d'une interrogation que nous reformulons ainsi: L'enseignement est-il un métier comme les autres ? Cette problématique est le sujet de plusieurs débats auxquels chaque intervenant apporte son point de vue:

Selon P. WATRELOT: « *comme tout métier de la relation humaine, le métier d'enseignant ne peut se construire que dans l'analyse de sa propre pratique* »<sup>6</sup>

Cet auteur déclare que l'enseignement est un métier qui s'inscrit dans le cadre des rapports humains à l'instar de tous les métiers. Il est de même une pratique particulière.

D'autre part, P. PÉRIER a abordé le sujet en disant:

*« La plupart des enseignants reconnaissent que le métier d'enseignant consiste à la fois à instruire et éduquer (85% d'accord), et ils définissent l'idéal de leur métier sous l'angle de la transmission, de l'instruction, de l'enseignement. A l'épreuve des réalités professionnelles, la patience apparaît comme la caractéristique première du métier d'enseignant. Déclinée sous la forme d'objectifs, leur fonction vise à donner aux élèves les moyens de compréhension du monde dans lequel ils vivent. »*<sup>7</sup>

En s'appuyant sur ces propos, l'auteur déclare explicitement que l'enseignement est un métier ayant des objectifs particuliers qui consistent à éduquer et instruire à travers la transmission du savoir. L'enseignement est aussi une profession qui vise à qualifier l'élève à affronter le monde.

---

<sup>6</sup>P. WATRELOT, *Enseigner est un métier qui s'apprend. Collectivement*. Après-demain, (1), 18-20. consulté le 17/5/2019.

<sup>7</sup>P. PÉRIER, *Le métier d'enseignant dans les collèges et lycées au début des années 2000*, juin 2003p9.

### 1.3-L'enseignement est un art

Si l'enseignement est considéré par certains comme métier, il est aussi pour certains d'autres un art où chaque situation est particulière:

*« L'art d'enseigner, c'est l'art de faire parler les élèves, de les amener à lire, à comprendre, à penser, à analyser, à synthétiser. Selon une métaphore utilisée par **Ulric Aylwin**, la professeure ou le professeur respectueux de l'élève est un jardinier ou une jardinière qui n'essaie pas de pousser à la place de ses plantes, un chef d'orchestre qui ne joue pas à la place des musiciens ou, encore un agent de voyages qui ne visite pas les pays à la place de ses clients. »<sup>8</sup>*

En effet, l'auteur qualifie le métier de l'enseignement comme art tel que le jardinier ou le chef d'orchestre dont le rôle n'est pas de jouer à la place de ses musiciens, mais de les orienter. Il en est de même pour l'art d'enseigner qui consiste à orienter l'apprenant en l'incitant à s'engager à l'action (à l'interaction) et en lui créant les conditions dans lesquelles il peut apprendre.

En définitive, les termes étudiés relatifs à l'enseignement font allusion qu'il est considéré comme acte, activité, métier. Il s'agit d'une fonction pénible à l'enseignant qui doit fournir des efforts pour exercer une pratique rentable.

## 2. Définition de la pratique enseignante

Qu'il soit une activité, un métier ou un art, l'enseignement reste une pratique qui a ses propres caractéristiques et ses objectifs qui le distingue de tout autre activité, métier ou art. Car, le sens dictionnaire du mot pratique est un sens générique qui inclut aussi bien le sens d'activité, de métier ou d'art, comme le montre la citation ci-après:

---

<sup>8</sup> A.HUOT, *L'art d'enseigner, c'est d'abord l'art de se taire.*

[http://www.infiressources.ca/bd/recherche/pedagogie\\_collegiale/16\\_1/Huot\\_Annette.pdf](http://www.infiressources.ca/bd/recherche/pedagogie_collegiale/16_1/Huot_Annette.pdf), consulté le 1 /5/2019.

---

*« La pratique est une activité qui vise à appliquer une théorie qui cherche des résultats concrets. Elle est le fait d'exercer une activité particulière, de mettre en œuvre les règles, les principes d'un art ou d'une technique... »<sup>9</sup>*

De même, la pratique est l'antonyme de la théorie comme l'a indiqué la citation. En effet, la pratique enseignante, comme pratique en classe d'un enseignant, comme l'indique le mot *enseignante* attaché comme adjectif qualificatif dans le terme *pratique enseignante*, est jugée comme étant le produit de la théorie. Elle est une action qui s'attache à un acteur dit l'enseignant. Elle est donc ce que font les enseignants dans la classe lorsqu'ils sont en présence des apprenants.

Autrement dit, la pratique enseignante représente la tâche de l'enseignant dans une situation réelle comme il est indiqué par la définition de M. ALTET:

*« On peut définir la pratique enseignante comme la manière de faire singulière d'une personne, sa façon réelle, propre, d'exécuter une activité professionnelle: l'enseignement. La pratique, ce n'est pas seulement l'ensemble des actes observables, actions, réactions mais cela comporte les procédés de mise en œuvre de l'activité dans une situation donnée par une personne, les choix, les prises de décision... »<sup>10</sup>*

A travers cette définition, nous pouvons dire que la pratique enseignante est la façon de faire de l'enseignant en classe qui n'est pas limitée à ses activités observables, mais elle est aussi la manière de réaliser cette tâche dans un contexte réel quelconque.

A ce propos M. ALTET ajoute que:

*« La pratique de l'enseignant renvoie à une activité professionnelle située, orientée par des fins, des buts et les normes d'un groupe professionnel. Elle se traduit par la mise en œuvre des savoirs, procédés et compétences en actes d'une personne en situation professionnelle. »<sup>11</sup>*

Cette conception met en relief trois aspects :

---

<sup>9</sup>M. RESCHEUX: *Analyse de pratique enseignante en FLE/S : mémento pour une ergonomie*, éditions L'Harmattan, 2007, p. 21.

<sup>10</sup>M. ALTET, « Une démarche de recherche sur la pratique enseignante : l'analyse plurielle », *Revue Française de Pédagogie*, ENS éditions, 2002, p.85, Disponible sur : [https://www.persee.fr/doc/rfp\\_0556-7807\\_2002\\_num\\_138\\_1\\_2866](https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_2002_num_138_1_2866), Consulté le 12/ 3/ 2018.

<sup>11</sup>Ibid.

- Elle définit la pratique enseignante comme étant l'acte d'enseigner avec ses particularités: quant à sa réalisation, ses objectifs, etc.
- Elle donne une conception large de la pratique enseignante qui n'est pas limitée à des actes observables, mais elle tend même à ce qui n'est pas observable en classe, quant au travail pré-pédagogique.
- Elle explicite la scène de la pratique enseignante dont les acteurs sont d'une part l'enseignant, l'apprenant de l'autre, s'activant dans la classe comme scène didactique.

### 3. Les acteurs de la pratique enseignante

Nous commençons par rappeler que la pratique enseignante, comme métier, ne représente que l'un des deux côtés d'un contrat dit contrat didactique, dont l'autre côté c'est la pratique apprenante. Car l'acte d'enseigner est toujours lié à l'acte d'apprendre, comme il est déclaré par J.P. CUQ:

*« L'association de ces deux termes, courante comme un raccourci pratique dans la littérature didactique, tente néanmoins de faire exister dans une même lexie deux logiques complémentaires, celle qui pense la question de la méthodologie et de la méthode d'enseignement, et celle qui envisage l'activité de l'apprenant et la démarche heuristique qui la sous-tend. La notion d'enseignement apprentissage reste ambiguë dans la mesure où elle ne doit pas laisser croire à un parallélisme artificiel entre deux activités qui se construisent sur des plans différents. Son utilisation doit rendre compte de l'interdépendance des deux processus »<sup>12</sup>*

Ainsi, l'enseignant et l'apprenant sont les deux partenaires de ce contrat qui se réalise dans cette scène didactique dite la classe.

#### 3.1 -L'apprenant

On ne peut parler d'une pratique enseignante, dont le partenaire est l'enseignant, que par rapport à une pratique apprenante dont le partenaire est ce qui convenu d'appeler l'apprenant, élève, apprenti, enseigné, etc. Ce dernier, quoiqu'il ait de diverses appellations

---

<sup>12</sup> Ibid., p. 85).

et par conséquent divers statuts, on s'accorde sur le fait qu'il représente, par opposition à l'enseignant, le deuxième acteur ou partenaire du contrat didactique.

Dans le *Grand Dictionnaire de Terminologie*:

*« Le terme apprenant est un générique par rapport à élève, étudiant, écolier et apprenti. Son implantation dans l'usage reflète un changement de vision de l'enseignement selon lequel l'apprenant est le premier responsable de son apprentissage et y exerce un rôle actif. Par extension on appelle apprenant celui qui suit un enseignement par ordinateur »<sup>13</sup>*

D'après l'écrit ci dessus, nous pouvons conclure qu'il s'agit du processus du terme apprenant à travers les ères prouvé par les différents appellations élève, apprenti, enseigné et apprenant. Cette dernière dénomination liée à l'apprentissage via l'ordinateur c'est une confirmation d'évolution du statut de l'élève et son rôle aussi de la passivité vers la situation, de l'activité et la prise de responsabilité à son apprentissage.

Quoi qu'il en soit, et qu'il soit apprenant, élève, enseigné, etc., l'apprenant reste l'un des acteurs principaux de la scène didactique lors de toute pratique enseignante.

### 3.2- L'enseignant

Si l'apprenant représente le premier partenaire du contrat didactique à qui on attribue le rôle de la pratique apprenante, l'enseignant est le deuxième partenaire à qui on attribue le rôle de la pratique enseignante. Cet accord entre l'enseignant et l'apprenant dans le contrat didactique, impose à l'enseignant le rôle de transmettre un savoir à un apprenant. Ce dernier construit ses savoirs. Comme il est décelé dans la citation suivante:

*« Dans toutes les situations didactiques, le maître tente de faire savoir à l'élève ce qu'il veut, qu'il fasse, mais il ne peut pas le dire d'une manière telle que l'élève n'ait qu'à exécuter une série d'ordres. Ce contrat fonctionne comme un système d'obligations réciproques qui détermine ce*

---

<sup>13</sup> *Le Grand Dictionnaire Terminologique*, Gouvernement du Québec, 2012, Dictionnaire en ligne, Consultable sur : [http://gdt.oqlf.gouv.qc.ca/ficheOqlf.aspx?Id\\_Fiche=8364493](http://gdt.oqlf.gouv.qc.ca/ficheOqlf.aspx?Id_Fiche=8364493), Consulté le 1/3/2019.

*que chaque partenaire, l'enseignant et l'enseigné, a la responsabilité de gérer, et dont il sera d'une manière ou d'une autre responsable devant l'autre. »*<sup>14</sup>

Il apparaît que le rôle de l'enseignant est l'ensemble des obligations déterminées selon le contrat didactique. Il s'agit d'aider l'apprenant à construire ses savoirs.

Selon J.P. Cuq:

*« Toute société, pour assurer sa survie, doit se doter de moyens pour transmettre sa culture et le savoir, dans le sens le plus large du terme. Les modalités de ce processus de transmission peuvent varier énormément, mais une des plus usuelles et la création par répartition du travail d'une catégorie de personnes spécifiques dont le rôle est la gestion et le transfert des savoirs au groupe, et plus généralement d'inculquer ses valeurs et croyances identitaires aux enfants... »*<sup>15</sup>

Les dires de cette citation déterminent la notion de l'enseignant ainsi son rôle. Celui-ci est le responsable de la transmission du savoir. Il est considéré comme exemplaire, porteur des valeurs et des croyances. Sans omettre l'importance donnée à l'enseignant dans l'intention d'assurer la survie de la société et sa culture.

#### **4. La double dimension de la pratique enseignante.**

Le fait que la pratique enseignante relève de ce qui est observable et ce qui n'est pas observable, fait qu'elle appelle à la complémentarité de la didactique et de la pédagogie menée d'une certaine réciprocité. C'est pourquoi les chercheurs parlent à ce propos d'une double dimension de la pratique enseignante que nous entamons dans ce volet. En effet, M. ALTET déclare à ce propos :

*« La pratique enseignante est la manière de faire singulière d'une personne, sa façon réelle, propre, d'exécuter une activité professionnelle qu'est l'enseignement. Elle n'est pas seulement l'ensemble des actes observables, actions et réactions, mais cela comporte également les procédés de mise en*

---

<sup>14</sup> G. BROUSSEAU cité par C. BEN KILANI et M. ZAÏED, Introduction à la didactique, université de Tunis, p. 22, Disponible sur : <http://pf-mh.uvt.rnu.tn/61/1/introduction-didactique.pdf>, Consulté le 12/03/2018.

<sup>15</sup> J.P. CUQ (*Dictionnaire de didactique du français*, 2003, p82.

---

*œuvre de l'activité, les prises de position, dans une situation donnée par une personne consciente »<sup>16</sup>*

Il apparaît donc que la pratique enseignante concerne la façon réelle dont on enseigne et englobe par conséquent tous les éléments qui y interviennent aussi bien les éléments observables tels qu'actions et réactions, que les éléments non observables tels que les procédés pratiques. C'est dans ce sens que la pratique enseignante a double dimension en englobant l'observable et le non observable et fait appel par conséquent à ce qui relève de la didactique tels que les moyens les choix des supports, les stratégies, etc., et ce qui relève de la pédagogie tels que les objectifs et les finalités de la pratique enseignante.

La pratique enseignante est une notion large qui tend à englober d'un côté tout ce que font les enseignants en classe avec leurs apprenants tels que la présentation des cours, la gestion de la classe, l'évaluation, la remédiation, et dans un autre côté, tout ce qu'ils font hors de la classe comme la préparation des cours, le temps du choix et de préparation des outils, des supports, etc. Comme elle vise à être centrée sur les auteurs et leurs stratégies en classe.

C'est à partir de cette notion élargie que vient l'importance d'une telle conception comme l'indique J. BEILLEROT : « *C'est la double dimension de la notion de pratique qui la rend précieuse* »<sup>17</sup>.

## **5. Les composantes de la pratique enseignante**

La complémentarité des deux dimensions donne à la pratique enseignante un aspect de dépendance et d'interdisciplinarité qui incitent à traiter cette relation existante pour découvrir les composantes de cette pratique. Nous nous appuyons sur les propos des deux chercheurs A. ROBERT et J. ROGALSKI qui évoquent ses composantes :

*«... les composantes cognitives et médiatives qui correspondent aux analyses réalisées en classe (choix des énoncés et de la gestion de la classe), la composante sociale (liée à l'établissement), la composante institutionnelle (les programmes et instructions officielles, les horaires, les*

---

<sup>16</sup>M. ALTET, *Une démarche de recherche sur la pratique enseignante : l'analyse plurielle*, In « Revue Française de Pédagogie », Ed. ENS, n° 138, janvier-février-mars 2002.p .86.

<sup>17</sup> *Ibid.*, 85-93.

---

*manuels) et enfin la composante personnelle (liée à la formation et au parcours de l'enseignant). »<sup>18</sup>*

M. ALTET dénombre les cinq composantes pour la pratique enseignante.

- La composante cognitive : est le résultat de l'analyse de la planification et de l'action sur les connaissances dans un itinéraire cognitive d'une séance, d'une séquence, d'un projet, etc.
- la composante méditative: regroupe les analyses relatives aux modes d'interaction en classe des différents acteurs ; c'est à dire tout ce qui est observable en classe tels que, les interactions, les méthodes, les supports, les moyens, etc.
- La composante sociale: s'intéresse au climat scolaire caractérisé par une certaine sécurité au sein de l'établissement, c'est-à-dire l'entourage de l'établissement.
- La composante institutionnelle : englobe les dispositifs, les moyens, les outils pédagogiques, les finalités du programme imposées par l'état (Ministère de l'éducation).
- La composante personnelle : s'attache au profil de l'enseignant, sa formation, sa personnalité, son caractère, son expérience, etc.

## 6. L'enseignant entre contraintes et créativité

Quoique l'enseignement soit une pratique, comme nous l'avons décrit, c'est à dire: acte singulier où l'enseignant a une certaine liberté, elle est aussi un acte contraignant dont les contraintes sont nombreuses et d'ordre divers:

*« ( ... ) des contraintes externes comme les programmes, les horaires, la composition des classes, l'habitus lié à l'institution et des contraintes internes comme les conceptions personnelles, les compétences et l'expérience, les habitudes, la recherche*

---

<sup>18</sup>A. ROBERT, J. ROGALSKI, *Le système complexe et cohérent des pratiques des enseignants de mathématiques: une double approche. Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education (Revue canadienne de l'enseignement des sciences, des mathématiques et des technologies)*, 2(4), 505-528, p. 523.

---

*de confort, de satisfaction, la nécessité d'une insertion sociale supposant une certaine légitimité ».*<sup>19</sup>

Donc, les contraintes peuvent être extérieures, c'est à dire qui ne se rapporte de l'enseignant tels que le curriculum, le facteur temps, ou intérieurs relative à l'enseignant lui même comme ses performances, ses capacités,... etc.

Ces contraintes sont d'ordre divers, elles peuvent être

- Institutionnelles : tels que le programme, les finalités, les objectifs, etc.
- Sociales : l'entourage, le climat scolaire, le personnel, etc....
- Individuelles : la formation de l'enseignant, son expérience, l'auto formation, etc.
- Matérielles : les outils, les supports, les équipements, etc.

Or, dans le cadre de ces contraintes diverses, et pour une pratique enseignante réussie l'enseignant doit avoir une part de liberté. De ces faits, il a besoin des conditions favorables et améliorées afin d'accomplir sa mission dans une liberté qui le pousse à être créatif voire singulier dans ses pratiques comme déclare M. ALTET. Dès lors, intervient l'importance de compétence créative de l'enseignant.

## **7. D'où la notion de la créativité ?**

La pratique enseignante a des contraintes. Cependant une certaine de liberté donnée à l'enseignant fait naissance à la créativité. Dans ce même contexte le ministre de l'éducation français, V. PEILLON affirmait qu' *«enseigner n'est pas un métier d'exécution. La liberté pédagogique est absolument essentielle pour les enseignants »*<sup>20</sup>

Selon V. PEILLON, les pratiques de l'enseignant sont loin d'être imposées pour lui permettre de franchir quelques contraintes. Pour renforcer cette idée, la ministre N. VALLAUD-BELKACEM : *«plus de souplesse aux professeurs pour organiser les*

---

<sup>19</sup>C. Maréchal, *Effets des contraintes institutionnelles sur les pratiques enseignantes dans l'enseignement spécialisé. Une analyse didactique à partir du cas de l'introduction à l'addition* (Doctoral dissertation, University of Geneva).

<sup>20</sup>J. TREVILY, *Vers une plus grande liberté pédagogique*, <https://cursus.edu/articles/34647/vers-une-plus-grande-liberte-pedagogique#.XOGLrdJ7nZ1>, consulté, le 10/5/2019.

*apprentissages*»<sup>21</sup>. Sans doute, quand 'on parle de liberté dans la pratique enseignante, elle n'est pas catégoriquement totale. Elle est donc limitée.

En somme, cette souplesse dans la pratique enseignante rend l'enseignant un individu qui possède une vision de l'avenir, une envie que sa vie s'améliore, un grand plaisir à doter ses apprenants de qualités et d'une confiance qu'ils n'avaient pas auparavant. C'est un aventurier qui réfléchit à créer des astuces. Nous désirons de lui à être réflexif de ses pensées créatives à ce qu'il exerce.

Alors que signifie la créativité ?

### 7.1- Qu'est ce que la créativité ?

Le concept de la créativité est omniprésent dans tous les domaines. Sans élargissement, nous nous dirigeons vers le champ où s'inscrit notre recherche, celle de la didactique des langues étrangères et notamment l'enseignement /apprentissage (du FLE).

Le terme de la créativité n'est pas récent. Son apparition remonte vers les années soixante aux Etats Unis, dans une vision d'innovation<sup>22</sup>. Plus tard, de nombreux auteurs le traitent dans divers écrits tels que A. BEAUDO et A. OSBORNT. Comme il a pris une grande ampleur caractérisé d'une préoccupation décisive, dû à son intérêt lié au développement qui tente d'évoluer. Généralement le mot se définit selon E. LARDINOIS.

*« La créativité est simplement la production d'idées nouvelles et appropriées qui concerne n'importe quel domaine de l'activité humaine, allant de la science à l'art, en passant par l'éducation, les affaires, et la vie quotidienne. Ces idées doivent être originales - différentes de ce qui a déjà été fait - mais elles ne peuvent pas être simplement bizarres ; elles doivent être appropriées aux problèmes et aux occasions qui se présentent »*<sup>23</sup>.

---

<sup>21</sup> Ibid.

<sup>22</sup> I.CARON PUOZZO, *La réactivité en éducation et formation, perspectives théoriques et pratiques*, Bibliothèque nationale, Paris : octobre 2016, p16.

<sup>23</sup> E.LARDINOIS, *La créativité par la pratique* (PDF). En ligne :

<https://ensgsipromo2015.wikispaces.com/file/view/Cr%C3%A9ativit%C3%A9.pdf> , Consulté le 20/3/2019.

Les propos de l'écrit donné confirment la résolution des problèmes avec des idées nouvelles inventées.

La créativité se considère généralement par: la combinaison de différents facteurs (contexte, intelligence, motivation, facteur émotionnel, etc.), c'est pourquoi nous parlons d'une approche multi-variée.

D'après les dires de la citation, nous pouvons ajouter que la créativité comme concept fait appel à plusieurs éléments ou variables tel que le contexte, l'intelligence, la motivation, et les émotions, qui permettent à l'individu de tester les variables introduites dans une situation quelconque afin de surmonter des obstacles.

## **7.2- Du concept de la créativité à une pédagogie de la créativité.**

Maintes recherches faites sur le terme créativité car elle se lie au progrès. Cette préoccupation vise l'enlèvement des contraintes dans tous les domaines pour améliorer les conditions de l'individu. De même pour l'enseignement / apprentissage la notion est connue par l'innovation parmi plusieurs appellations pour relever le défi d'inventer. Ce défi fait appel à l'action, tel que le Panorama apparait en France, le 26 mai 2013, le Conseil National de l'Innovation pour la Réussite Educative (CNIRE) dans une vision de recensement de pratiques enseignantes innovantes et d'en diffuser de récents ajouts dans l'intention d'optimiser la qualité de scolarisation pour aboutir à réussir l'école. De cet acte, le CNIRE définit la créativité comme :

*« Une action pédagogique caractérisée par l'attention soutenue portée aux élèves, au développement de leur bien être et à la qualité des apprentissages. En cela, elle permet et porte les valeurs de la démocratisation scolaire prenant appui sur la créativité des personnes et de tous les élèves, une pratique innovante repose également sur une méthodologie de conduite du changement. »<sup>24</sup>*

D'après les propos du conseil, nous pouvons repérer des mots clés qui prouvent que le terme s'évolue du concept au passage à des actes. Ces actions dites pratiques basées sur une méthodologie de conduite qui veut dire méthode de l'exercice de l'art, d'enseigner et du changement. Ce changement se traduit par ce que nous appelons les indices de la créativité tels que le choix d'un autre endroit que la classe, l'utilisation d'autres supports (supports extrascolaires), l'intégration des TIC, le ludique, les arts voire le temps insoumis aux horaires officiels, etc.

La créativité résume le tout dans le sens de substitution mais aussi sans doute par de nouveauté.

Tant que la créativité est une capacité transversale pousse de nombreux chercheurs à la dépasser comme terme en lui-même vers sa concrétisation. Notamment, les pédagogues qui réfléchissent sur les méthodes et les procédés de l'art d'enseigner pour une meilleure pratique en classe afin de rendre la créativité une discipline ou une pédagogie de créativité.

### 7.3- Comment la créativité est-elle arrivée à être une pédagogie ?

Pour répondre à cette interrogation, nous nous appuyons sur ce que A. BEAUDOT dit : « *accompagner les élèves dans la découverte d'un objet et à les autoriser à remettre en doute et à questionner ce qui leur est apporté.* »<sup>25</sup>

A partir de ces propos, nous annonçons qu'il s'agit d'une démarche qui favorise l'apprenant en priorité et que tout acte doit s'appuyer sur cet acteur, en pensant à ces besoins, en lui incitant toujours de s'interroger pour construire ses savoirs. En le mettant en face des situations problèmes et c'est à lui de les résoudre dans une vision qui met les finalités en considération voulant la formation des futurs adultes aptes à se débrouiller aux divers contraintes du vécu.

De son côté P. ZOISS précise :

---

<sup>24</sup> I. CARON PUOZZO, op-cite, p13.

<sup>25</sup> A. BEAUDOT, *Vers une pédagogie de la créativité* <https://core.ac.uk/download/pdf/43668290.pdf>, consulté 6/3/2019.

« Il s'agit non seulement d'agir sur l'épanouissement psychologique de l'enfant (estime de soi, autonomie, ouverture d'esprit), mais aussi de favoriser sa future intégration sociale, économique et politique (acceptation de la différence, collaboration, intégration et souplesse professionnelle, citoyenneté...) »<sup>26</sup>

Cette pédagogie est officiellement un élément de soutien. Chaque formateur doit en penser à sa prise en compte car elle est vue aujourd'hui comme un instrument pour le futur, une opportunité de progrès et d'espérance souple. Elle permet l'intégration facile de l'ensemble du personnel d'où sa qualification d'être une approche avec dignité. Cette dernière exige à l'enseignant d'être guide, loin de détenteur du savoir. Il doit changer ses démarches. Il doit réfléchir à tout acte centré sur l'apprenant. La créativité donc ne réside pas à ce que dictent les didacticiens. Elle ne reste pas seulement des idées chez les gérants (les enseignants) de classe mais sur ce qu'ils appliquent en classe. Certes, c'est la pratique qui les oriente pour se mesurer et mesurer leurs tâches.

#### 7.4 - Les moyens mis en jeu pour développer la créativité

De la classe et en classe, les enseignants affirment que chaque être apprend de sa façon. L'évocation de ce lieu est pour avouer ou montrer que les différences existent entre les individus. Le but est d'aboutir également au jugement que la créativité ne se développe guère chez chaque individu de la même manière. Donc la pédagogie de la créativité fait appel ou consiste à un certain nombre de procédures en lui fournissant un climat de sécurité avantageux dans une atmosphère favorable qui s'appuie sur l'organisation matérielle et la présence des échanges de qualité en classe ou en dehors de la classe, c'est ce que les chercheurs tels que M. LEBRUN et S.KAHN l'appellent la classe inversée à titre exemple.

Vu le progrès technologique qui a bouleversé la vie de l'individu. Ce dernier tente de détacher presque de tout ce qui est traditionnel au sein de son entourage, voire, l'envahissement des TIC impose l'usage de ces techniques par les enseignants

---

<sup>26</sup> M.BESENÇON, *Vers une pédagogie de la créativité en classe de langue* (Doctoral dissertation, Haute école pédagogique du canton de Vaud), 2003, p4.

comme réflexion de dépassement des obstacles rencontrés lors de ses pratiques dans l'intention d'être créatif.

Selon M. LEBRUN, « *En effet, les TIC fournissent des moyens novateurs, non seulement pour la diffusion des connaissances mais aussi pour l'exploration de stratégies d'apprentissage qui favorisent la construction des compétences.* »<sup>27</sup>.

A la lumière de ces propos, nous apprécions que les TIC soient comme d'autres supports. Ces outils peuvent sortir l'apprentissage de son endroit favorable dit la classe vers d'autres espaces pour être un apprentissage à distance. C'est ce qui change la scène de son lieu et le temps qui ne sera pas limité. Cela nous oblige de changer les procédures vers une tendance souple et plus développée dans l'usage des multimédias. Son utilisation favorise un autre avantage, celui de l'interactivité qui se côtoie à l'interaction permettant à l'enseignant la disposition d'un matériel et des outils favorables. Ces derniers permettent la participation de tout élément dans une organisation réfléchie. Cette réflexion écarte toutes lacunes ou obstacles qui teintent le climat confié à un bon fonctionnement. Et de même, il anticipe les contraintes qui causent l'anxiété menaçante à la stabilité et l'ordre de n'importe quel univers de construction des savoirs réel ou virtuel.

## 8. L'enseignant entre contraintes et créativité

Nul n'ignore que l'enseignant souhaite le succès et la réussite de sa pratique au sein de l'art d'enseignement. Certes que cet intéressé parmi d'autres prouve la volonté et la motivation par des actes concrets afin d'évoluer les pratiques enseignantes à travers la créativité.

*« Si l'on estime que la créativité est un phénomène observable dans tous les secteurs des activités humaines, alors on ne doit plus hésiter à lui faire une place à l'école où, aujourd'hui, nous passons une bonne partie de notre vie.[...] Mais cette même société reconnaît-elle toujours à l'école ce rôle primordial de prédisposer, dès le jeune âge, le plus de citoyens possible à être créatifs? Les*

---

<sup>27</sup> N.PERREAULT, « *Rôle et impact des TIC sur l'enseignement et l'apprentissage au collégial – I* », *Pédagogie collégiale*, 16/2003 (n° 3), p. 03, 08 p., sur : [http://aqpc.qc.ca/sites/default/files/revue/Perreault\\_16\\_3.pdf](http://aqpc.qc.ca/sites/default/files/revue/Perreault_16_3.pdf), consulté le : 11/3/2019.

*contraintes culturelles et sociales qui s'exercent sur l'école sont telles qu'on serait porté à croire à la vanité de toute initiative de promotion de la créativité en son sein. Ne serait-on pas porté, devant ce constat, à l'abstention? »<sup>28</sup>*

La créativité se heurte à des contraintes dans la vie sociale y compris l'école. Ces contraintes sont d'ordre sociales, culturelles, institutionnelles, matérielles.

### **8.1-La contrainte sociale**

Elle part de l'enseignant est son milieu vital et sa relation avec le personnel de son établissement. L'influence de ce dernier sur la tâche enseignante car un environnement urbain se différencie du rural. En outre, l'aspect de sociabilité que l'enseignant doit avoir pour créer un air de collaboration.

### **8.2 - La contrainte du public**

Elle est la principale car l'enseignant qui va mettre en œuvre la créativité dans ses activités, il devrait d'abord connaître son public. Ce groupe qui est une unité complexe de différentes capacités, manières d'apprendre, culturelles voire états psychologiques, etc.

De ce fait, les chercheurs le considèrent comme variable lui-même et ils conseillent l'adaptation au public qui exige au guide la prise en compte de paramètres comme l'affirme T.LUBART « *adapter au contexte* »<sup>29</sup>. Ceci mène à dire pas mieux que les entretiens et faire parler le public pour savoir se planifier en satisfaisant leurs besoins selon leurs expressions.

### **8.3-La contrainte du temps**

La pratique de l'enseignant s'inscrit dans l'espace temporel où l'acteur envisage une échelle temporelle. Elle s'inscrit de son potentiel créatif correspondant au travail quotidien routinier pour en sortir. L'enseignant doit disposer les facteurs d'adaptation et le débrouillage à la rencontre des difficultés. Ce facteur temps se

---

<sup>28</sup> S.AMEGAN, pour *une pédagogie active et créative* 2<sup>e</sup>ed, ISBN2676056073463, 1993, p XVII

<sup>29</sup> I.CARON PUOZZO, *La réactivité en éducation et formation, perspectives théoriques et pratiques*, Bibliothèque nationale, Paris : octobre 2016, p17.

relève aussi à la carrière de l'enseignant qui diffère d'un formateur à l'autre et même l'élève aussi de ses copains de groupe classe ou d'un autre niveau.

#### **8.4-La contrainte institutionnelle**

Ce sont les contraintes qui se rapportent à l'institution ou plutôt la tutelle concernant ses objectifs, ses visés, ses projets didactiques, pédagogiques et éducatifs. Elle se concrétise à travers, les programmes, les instructions, les manuels et tous les moyens mis à la disposition de l'école. Elle est complexe et compliquée car elle se compose de quelques éléments : finalités, objectifs, programmes, moyens et manuel. En tant qu'enseignants, nous voyons le mécontentement qu'annoncent la majorité des acteurs de la surcharge programme. De même les finalités et les objectifs se contredisent avec la réalité; à titre d'exemple, nous tenterons d'installer chez l'apprenant la compétence de lire et de rédiger des textes de conviction, alors que cet acteur n'a pas l'envie d'étudier. En outre, l'indisponibilité des moyens didactiques surtout ceux des TIC. Ils sont insuffisants ou inexistant dans plusieurs établissements.

Ce dernier obstacle réside au fait que le manuel doit être imposé et que la majorité s'en attache beaucoup, surtout au début de la carrière. Du gérant qui pratique la classe arrive de découvrir après certains moments que le manuel n'est qu'un point de départ. Par la suite, il fait recours à d'autres supports qu'il juge convenables d'où il fait appel au défi et à la créativité.

#### **Conclusion**

Il s'agit, pour nous, dans ce premier chapitre de contourner les notions clefs de notre travail à commencer par la pratique enseignante comme ensemble d'activités d'enseignement/apprentissage exercées en classe qui vise à atteindre des objectifs didactiques soulignés par la tutelle. Cette pratique est régie par des règles et des instructions d'ordre divers, et mêmes des obstacles qui constituent des contraintes. Au même temps, l'enseignant a, lors de toute pratique enseignante, une part de liberté et des choix quant aux méthodes, supports, moyens, stratégies, etc. D'où intervient la part créative de l'enseignant, et c'est exactement cette créativité, comme tout acte de particularité, fait de la part de l'enseignant pour atteindre ses objectifs.

---

# CHAPITRE 2: La classe inversée comme modèle pour l'enseignement de la compréhension de l'écrit

---

## Introduction

La compréhension de l'écrit est l'une des préoccupations majeures dans l'enseignement des langues étrangères. Elle est une aptitude complexe qui fait appel à la lecture des textes et l'accès à la compréhension du sens.

Ainsi, nous essayons, dans ce chapitre, de savoir l'acte de comprendre l'écrit et de montrer le changement du rôle des acteurs de la pratique enseignante: l'enseignant, l'apprenant et même la classe comme scène didactique. Et ce, grâce aux outils numériques qui ont intervenu dans tous les domaines de la vie, y compris l'enseignement/apprentissage. D'où vient la notion de la classe inversée qui fait l'objet de notre préoccupation dans le présent travail.

### 1. La compréhension de l'écrit

L'enseignement des langues étrangères s'intéresse à installer chez l'apprenant les compétences de base dont la compréhension de l'écrit qui se considère comme une activité primordiale au sein de la pratique enseignante. Cette activité est généralement définie comme étant : « *l'aptitude de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte* »<sup>30</sup>

D'après cette définition, l'auteur met l'accent sur la capacité de l'apprenant par laquelle, il explore ses connaissances afin de comprendre un message écrit.

---

<sup>30</sup>J. P. CUQ, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : clé international. 2003, p. 49.

Cette compréhension ne se réalise qu'à travers l'interaction entre le texte et le lecteur. Ce dernier passe de la lecture vers la compréhension intériorisée, c'est apprendre avec soi, loin d'être une action mémorative; car la compréhension s'explique par l'envie de savoir, de l'attraction et de l'acquisition. Nous nous sommes basés sur les dires de B. BOLTON qui définit la compréhension comme:

*« L'ensemble des activités qui permettent l'analyse des informations reçues en termes de classes d'équivalences fonctionnelles, c'est-à-dire l'ensemble des activités de mise en relation d'informations nouvelles avec des données antérieurement acquises et stockées en mémoire à long terme. »<sup>31</sup>*

De ces propos, nous clarifions que cette activité citée auparavant est un parcours d'une mémoire où le lecteur part au-delà du message écrit entre ses mains, en faisant un feedback à ses capacités de penser afin qu'il décèle le sens caché.

En outre, de son côté J. GIASSON confirme nos paroles en déclarant:

*« C'est s'en faire une représentation mentale cohérente en combinant les informations explicites et implicites qu'il contient à ses propres connaissances. Cette représentation est dynamique et cyclique. Elle se transforme et se complexifie au fur et à mesure de la lecture. »<sup>32</sup>*

Nous partons de l'avis de cet auteur pour expliquer que cette activité possède deux types de procédés : direct global et un autre interprétatif mené d'une analyse qui touche le profond du contenu. Vraisemblablement, tout écrit est proposé sous forme d'un ou des problèmes à résoudre dans un volet de l'explicite vers l'implicite. Nous soutenons nos dires par les propos de D. GAONAC'H et M. FAYOL qui définissent l'activité de compréhension comme: *« une activité complexe qui s'envisage dans une activité de résolution de problèmes au cours de laquelle le lecteur construit progressivement une représentation »<sup>33</sup>*

---

<sup>31</sup>S. BOLTON, *Evaluation de la compétence communicative en langue étrangère*, éd. Hatier et Didier, Paris, 1991, p. 69.

<sup>32</sup>J. GIASSON, *La compréhension en lecture*, éd. De Boeck Université, Bruxelles, 2004, p 43.

<sup>33</sup>D. GAONAC'H. et M. FAYOL., *Aider les élèves à comprendre : du texte au multimédia*, éd. Hachette éducation, Paris, 2003, p.12.

La complexité de la compréhension de l'écrit consiste à s'interroger sur ses composantes.

## 2. Les composantes de la compréhension de l'écrit

La compréhension de l'écrit associe trois variables fondamentales à savoir : le lecteur, le texte et le contexte comme déclarent M. CAPELLO et B. MOSS:

*« La compréhension est un processus qui permet au lecteur de construire du sens en interagissant avec le texte grâce à ses connaissances antérieures combinées avec ses expériences personnelles, les informations contenues dans le texte et le contexte de la lecture du texte »*<sup>34</sup>

Il apparaît donc que l'acte de lecture est un acte interactif dont les composantes sont le lecteur, l'auteur et le texte comme motif d'interaction.

### 2.1-Le lecteur

C'est par définition, le lecteur est celui qui est interpellé à reconstruire le sens du texte est d'avaloir sa visée. Il doit mettre en œuvre ses connaissances pour accéder au sens d'un message écrit. Ces connaissances citées se rapportent tout d'abord, à la langue car nul ne peut comprendre un écrit sans qu'il acquière le système linguistique du support à traiter. Ensuite, certaines connaissances sur le monde permettent au lecteur de lier ses pré-requis aux nouvelles informations; car *« La connaissance du monde que possède le lecteur lui permet de relier les informations lues à des expériences et connaissances passées, emmagasinées sous forme de scénarios, sorte d'épisodes situationnels. »*<sup>35</sup>.

C'est pourquoi, le lecteur trouve des difficultés lors de l'analyse d'un écrit quelconque. Et ces difficultés dépendent des compétences diverses, non pas seulement linguistiques mais aussi interprétatives, intellectuelles, culturelles, etc.

---

<sup>34</sup> M. CAPELLO et B. MOSS, in , *Lire pour apprendre, lire pour comprendre*.

<https://edupass.hypotheses.org/files/2015/06/101-mai-2015.pdf>, Consulté le 10/5/2019.

<sup>35</sup>F. CICUREL, *Lectures interactives en langue étrangère*, Hachette, 1991, p. 13.

## 2.2-Le texte

Quoi que, dans une situation didactique de classe, le texte soit utile dans la compréhension de l'écrit ; l'importance du type de texte et son organisation auraient plus aussi. Ces deux éléments parmi d'autres orientent le lecteur à la compréhension du contenu. Précisant que chaque individu se comporte avec l'écrit selon ses propres compétences. De même qu' « *il a été démontré que les lecteurs se comportent différemment selon la nature des textes qui leur sont présents.* »<sup>36</sup>

Nous expliquons que chaque support a son organisation, sa structure et ses caractéristiques qui font la discrimination entre les divers écrits. Ainsi, chaque texte interpelle des méthodes et des compétences particulières lors de son déchiffrement.

## 2.3- Le contexte

Pour aborder un texte, le lecteur se trouve dans une situation dite le contexte qui est, selon

CUQ, « *l'ensemble des déterminations extralinguistiques des situations de communications* »<sup>37</sup>. En effet, chaque situation de communication est un acte historique qui s'inscrit dans un contexte précis. Ce contexte général, que ce soit un temps, un espace, éléments sociaux ou culturels, intervient lors du codage du texte et participe par conséquent à tisser son sens. Ainsi, une compétence relative à ces éléments facilite ou complique la tâche au lecteur. A ce faire, M. GAUSSEL<sup>38</sup> distingue trois types de contextes : le contexte psychologique, le contexte social et le contexte physique.

- Le contexte psychologique : il est lié aux conditions personnelles du lecteur lui même. C'est-à-dire son intérêt pour le texte à lire, sa motivation et son intention de lecture, etc.
- le contexte social : il s'attache aux interactions, du lecteur et son environnement durant la tâche de compréhension.

---

<sup>36</sup> J.GIASSON, *op-cite* p. 19.

<sup>37</sup> J.P. CUQ, 2003.*dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : clé internationale. (coll.asdifle).803p54

<sup>38</sup> M. GAUSSEL, *Lire pour apprendre, lire pour comprendre*.

<https://edupass.hypotheses.org/files/2015/06/101-mai-2015.pdf> consulté le 10/5/2019.

- Le contexte physique : il correspond à toutes les conditions matérielles dans lesquelles se déroule l'acte de la compréhension.

Le contexte est une notion tellement large qui tend à englober un conglomerat des éléments hétérogènes et d'ordre divers.

### 3. Les difficultés de la compréhension de l'écrit

Tout personnel éducatif de la pratique enseignante est en face des difficultés lors de l'activité de la compréhension de l'écrit. Il s'agit de diverses difficultés qui empêchent le bon fonctionnement de l'activité de la compréhension de l'écrit lors de la pratique de l'enseignant.

Ces difficultés sont tellement compliquées, hétérogènes et d'ordre divers qu'on puisse les dénombrer dans ces quelques lignes, mais il s'agit pour nous d'en rappeler les plus importantes.

Selon D. DELASSELE:

*« Lors de l'apprentissage d'une langue précisément durant l'activité de la lecture, les apprenants rencontrent de différents niveaux de difficultés tels que : trouble concernant l'articulation, la parole, difficultés d'ordre social, psychologique, cognitif et difficultés neurologiques, etc. »<sup>39</sup>*

Comme le montre la citation, les difficultés sont l'ensemble des obstacles situés à des niveaux divers, dont nous pouvons citer:

- Obstacles liés à la langue : le lecteur ne possède pas la faculté qui lui permet de lire un texte et par conséquent de le comprendre.
- Obstacles d'ordre social : Il désigne l'entourage dans lequel se trouve l'apprenant (l'infrastructure favorise la situation d'apprentissage : un milieu urbain diffère d'un endroit rural).
- Obstacles liés au lecteur : il s'agit de l'état psychologique du lecteur, son intérêt et son désir de comprendre parce que les lecteurs n'ont pas les mêmes conditions particulières.

---

<sup>39</sup>D. DELASSELE, *Les difficultés du processus de la lecture*, Paris 2005, p.76.

Finalement, il est conseillé à tout praticien de prendre en considération ces entraves pour améliorer la compétence de la compréhension chez l'apprenant.

#### 4. Exemple des modèles pratiques pour l'activité de compréhension de l'écrit

La gestion de l'activité de la compréhension de l'écrit se juge réussite et meilleure. Selon L.TALBOT<sup>40</sup>, elle se caractérise convenable quand elle est en adéquation et prend en compte les éléments suivants :

- Le type de texte.
- Le public visé et ses caractéristiques.
- Les stratégies adoptées à l'activité.
- Moments d'intervention.

D'après ces propos, nos dires se concentrent sur les modèles qui sont des pistes pour aider les gérants classes à les exploiter. Donc, les praticiens sélectionnent les exemples qui les voient correspondants et leur fournissent des résultats mesurés lors des évaluations. C'est pour ce fait, les didacticiens proposent de divers modèles aux enseignants. Et c'est à eux d'élire les plus convenables au bon fonctionnement de la tâche des groupes enseignés.

Parmi les propositions des chercheurs, nous prenons celui de J. GIASSON qui traite le sujet des modèles. Il donne son avis où il déclare : « *D'activer les connaissances des élèves sur un sujet avant la lecture (...) susciter la réaction des élèves après la lecture d'un texte.* »<sup>41</sup>

Ces propos exposent un modèle qui vise à traiter un texte de compréhension comme suit : l'enseignant doit tester les acquis pour découvrir leurs représentations et leurs informations préalables avant le contact avec le support dans l'intention d'orienter les apprenants vers les objectifs ciblés. Et par la suite, il les met dans des situations pour susciter leurs réactions et vérifier le degré d'assimilation.

---

<sup>40</sup>L.TALBOT : *Les recherches sur les pratiques enseignantes efficaces, Questions Vives,*

<http://questionsvives.revues.org/1234> ; DOI : 10.4000/questions\_vives.123, Consulté le 1/5/2019.

<sup>41</sup>J. GIASSON, *La lecture : De la théorie à la pratique*, éditions Deboeck (2<sup>e</sup> tirage), 2006b, p.74-75

De même, dans un autre modèle, J. GIASSON insiste sur le travail de groupe en disant : « ...contribuent non seulement au développement de l'habileté en lecture des élèves, mais également l'acquisition d'habiletés sociales.»<sup>42</sup>

D'après cet auteur, le modèle évoqué se considère utile pour l'enseignant. Il est conseillé au praticien de mettre en considération que la classe est une microsociété où il doit favoriser le travail de groupe pour développer les capacités du savoir. Comme il doit acquérir les attitudes reflétant la société.

De sa part, C. TAUVERON propose un autre modèle où il met l'accent sur le choix de supports. Le texte choisi doit répondre aux objectifs de la compréhension. Ce texte doit avoir des qualités, une viabilité, un impact culturel et cognitif.

En effet l'enseignant doit connaître que le lecteur :« est capable de faire une lecture orale de qualité, capable aussi de faire face aux hypothèses interprétatives des élèves, celles préalablement anticipées et testées par lui »<sup>43</sup>

Alors, nous voulons attirer l'attention de ceux qui s'intéressent à cet écrit que tous les modèles sont à titre indicatif. Ils ne sont pas des règles injonctives ou prescriptives. Ce sont des pratiques variées pour offrir l'aide à l'enseignant afin de former un apprenant lecteur expert qui sait prédire son support répondre au questionnaire, faire restituer l'information et transposer ses acquis en dehors du lieu sacré.

Les acteurs (les enseignants) parmi d'autres se lamentent des obstacles qui entravent l'action éducative. Mais ils ne se lassent guère d'en penser, en continuant leurs recherches. Ils tentent à trouver des solutions dans l'objectif d'améliorer l'acte de l'enseignement/apprentissage ou les pratiques de l'enseignant, de leur part ou de la part des autres qui se passionnent du domaine. Autrement dit, ils désirent enrichir l'art de l'exercice classe à l'aide des ajouts qui soutiennent la pédagogie de l'enseignement des langues par des nouvelles idées au profit des démarches existantes, dans une tendance créative. L'évolution accélérée de la science de la technique incite l'instituteur à l'usage des outils du multimédia qui envahissent l'univers.

---

<sup>42</sup> Ibid., p.75.

<sup>43</sup> C. TAUVERO, *Lire la littérature à l'école : Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? De la GS au CM*, éditions Hatier, 2002, p. 39.

Ceci fait naissance à ce que les chercheurs tels que E. ROGERS et F. SHOEMAKER<sup>44</sup> l'appellent *la pédagogie innovante*. Cette dénomination lie le mot pédagogie au terme innovante veut dire la liaison de la pédagogie au numérique. Celui-ci bouleverse la pratique enseignante. Ainsi, en faisant appel à un autre espace pour que l'apprenant consolide son apprentissage. Aussi, il se libère d'apprendre en dehors du lieu sacré nommé la classe. C'est ce qui fait naissance à l'appellation *la classe inversée*. Donc, quelle signification donnons-nous à cette nouvelle perceptive ?

## 5. La classe inversée

Parmi les domaines de la vie contemporaine, l'enseignement / apprentissage est aussi influencé par le progrès technologique. En effet, l'apport de ce développement a introduit de plus des outils qui font le changement des rôles ; celui de l'apprenant, de l'enseignant, de l'observateur et même aux démarches de l'exercice du métier de l'enseignement. C'est ce qui suscite de s'interroger sur la nouvelle pédagogie adoptée alors qu'est ce que la classe inversée ?

### 5.1-Définitions de la classe inversée

En s'appuyant sur les propos de quelques auteurs pour définir cette approche, tel que M. LEBRUN, la notion de classe est ainsi conçue:

*« La classe inversée est une approche éducative dans laquelle la leçon est librement accessible sous format numérique (très souvent vidéogramme en ligne, mais aussi diaporama, site web, etc.) ou sous format littéral (livre de classe, polycopié, etc.), à charge aux élèves de la travailler -phase d'acquisition- en amont, hors de la classe. Le temps de présence en classe, est mis à profit, quant à lui, pour des exercices applicatifs et des échanges explicatifs d'une part entre élèves et d'autre part, entre élèves et professeur »<sup>45</sup>*

---

<sup>44</sup> M.LACROIX et P. POTVIN, *Les pratiques innovantes en éducation*, <http://rire.ctreq.qc.ca/les-pratiques-innovantes-en-education-version-integrale/consulté> le 5/5/2019.

<sup>45</sup> M.LEBRUN, *Blog de Marcel, blog sur la pédagogie, la technologie et aussi sur un peu de tout*. <http://lebrunremy.be/WordPress/.consulté> le 20/2/2019.

D'après M. LEBRUN, il faut saisir que la classe inversée s'appuie sur l'apprenant qui se charge et se responsabilise lui-même en se chargeant de s'enseigner, en usant le matériel en ligne. La grande partie de la tâche se réalise avant de rejoindre la classe. D'où vient le bouleversement : le travail explicatif et d'acquisition se fait en ligne et celui de l'applicatif et de l'extensif se font à l'école. C'est à dire, l'apprenant se sert des moyens de la technologie pour jouer les deux rôles, celui d'apprenant comme chercheur du savoir, et celui de l'enseignant comme responsable de la méthode et de la stratégie dont il acquiert ce savoir ; signalons que son rôle comme enseignant n'est assumé que relativement car, même avec cette approche l'enseignant reste comme médiateur vers les stratégies et les méthodes d'apprentissage.

De son sens, le Rectorat de l'académie de Nantes, diffuse l'extrait ci-dessous pour avouer l'information sur le sujet évoqué par définition la classe inversée : « *c'est de donner, préalablement, hors classe, des contenus de cours qui feront en classe l'objet d'une mise en activité des élèves accompagnée par l'enseignant dans une logique collaborative.* »<sup>46</sup>

L'extrait du Rectorat de l'académie de Nantes en France est une preuve pour confirmer la clarté des propos de V. FAILLET. Il tente à montrer que cette nouvelle idée est une conséquence de l'existence des moyens de la technologie, de l'information et de la communication en éducation (T I C E).

## 5.2-Naissance de la classe inversée

D'après la revue de littérature, certains écrits, notamment de M. LEBRUN<sup>47</sup>, traitent l'expression de la classe inversée. Ces documents offrent des informations et même des détails sur le concept que nous venons de l'expliquer ou de le définir. En inspirant de ces œuvres, le syntagme de *la classe inversée* est né vers les années vingt du vingtième siècle (en 1920) aux Etats-Unis. A cette époque, T. EDISON prédit que le film permit un bouleversement de l'enseignement. De son tour, le psychologue spécialiste en pédagogie, B. BLOOM laisse son empreinte à l'évolution de la classe inversée. En 1968, il proposa

---

<sup>46</sup>É. NONNON & R. GOIGOUX, *Travail de l'enseignant, travail de l'élève dans l'apprentissage initial de la lecture* Éditions de l'École normale supérieure de Lyon, (No. 36, pp. 5-36).

<sup>47</sup>M. LEBRUN, *op-cite*.

une pyramide composée de six niveaux, du pied au sommet, appelée la taxonomie de BLOOM

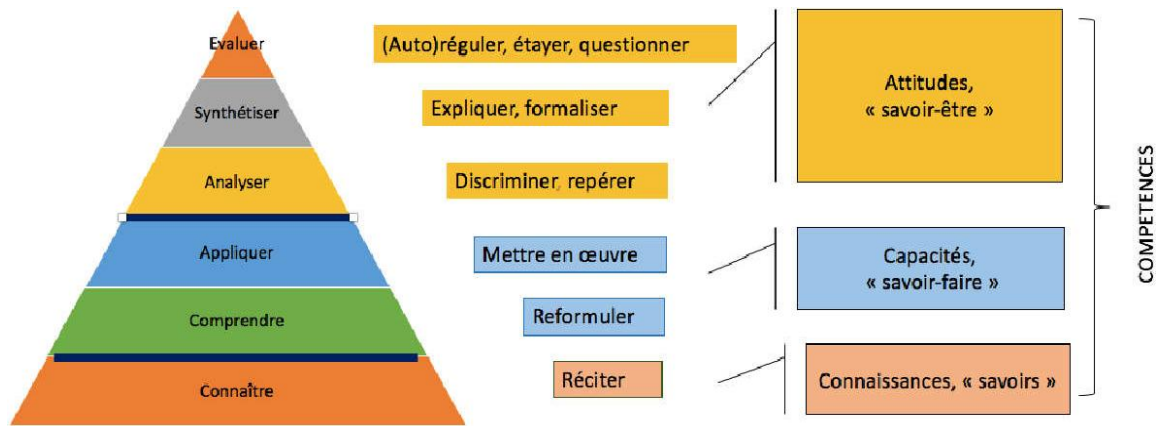


Figure 1: Taxonomie de bloom

Cette conception se forme de six niveaux liés à la réflexion, c'est le fait de penser au parcours d'apprentissage. Ainsi, l'apprenant part d'une récupération de l'information, d'un appui de la comprendre et de se l'appropriier. Puis il la traite pour passer par la suite à l'application des savoirs; en se basant sur la fondation de la pyramide. Il va au-delà, c'est à dire à analyser les données du problème afin de parvenir à achever la tâche par une synthèse. Ce travail réalisé aide à accéder à un produit final bâti sur une idée créative ou dans le but de créer et d'inventer. De leur côté, les chercheurs tels que M. LEBRUN<sup>48</sup> déclarent que l'exploit de B. BLOOM leur permet l'imagination à réaliser des scénarios pédagogiques.

Pour mieux expliquer l'inversion à partir du schéma ci-dessous; la pratique consiste la permutation du cours dispensé en classe par l'enseignant avec la tâche donnée à faire à la maison aux apprenants.

En voici la figure 2 du BLOOM dite inversée.

<sup>48</sup> Ibid.

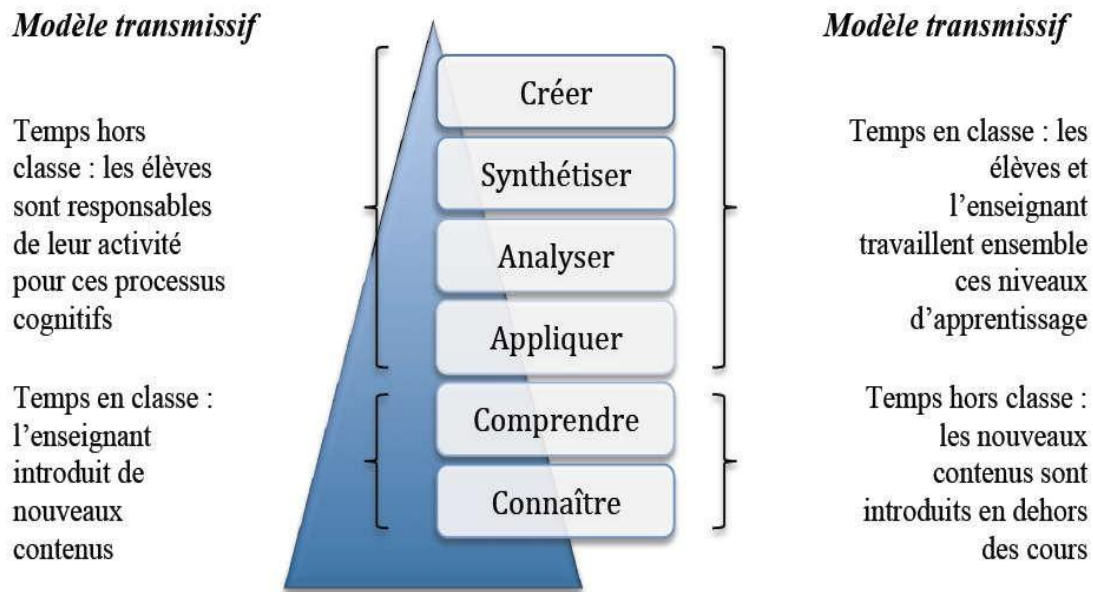


Figure 2 : La taxonomie de BLOOM inversée

En continuant par l'exemple de E. MAZUR<sup>49</sup>, en 1997, cette pratique est mise en œuvre par ce professeur américain, il propose à ses apprenants des ressources qui introduisent des notions à lire chez eux et à faire leur investissement en classe pour discuter la tâche élaborée par les apprenants où ce formateur anime, guide, et justifie en jouant son nouveau rôle.

En 2007, apparaît le concept de *Flipped Class room* avec les emblèmes A. SAM et J. BERGMAN<sup>50</sup>. Ces symboles mettent en ligne des vidéos à la destination des apprenants ratés le cours aussi aux apprenants présents qui les consultent en classe, basé sur l'outil numérique. Plus tard, le concept est devenu populaire par S.KHAN<sup>51</sup> en 2009, dès la naissance de la classe inversée à l'école.

Cette découverte fait une révolution chez les pédagogues jusqu'à ce qu'elle tende d'être une pédagogie à part entière appelée la pédagogie de la classe inversée.

<sup>49</sup> N. TCHATOUO, L.PASCAL et N. BAQUE (2017). *Pédagogie de la classe inversée : place des outils et ressources numériques dans cette forme d'enseignement*. Adjectif.net Mis en ligne le mercredi 26 avril 2017. <http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article42.consulté> le 1/5/2019.

<sup>50</sup> Ibid.

<sup>51</sup> Ibid.

## 6. Qu'est ce que la pédagogie de la classe inversée?

Après avoir donné un aperçu sur la classe inversée et ses origines, nous posons la question donc, qu'est ce que la pédagogie de la classe inversée ?

Notre appui sur les propos de J. HOUSSAYE est pour montrer que la pédagogie de la classe inversée apparait dans une nécessité qui vise de centrer l'apprentissage sur l'apprenant et met en scène non plus un professeur-maître omniscient, mais plutôt un enseignant-coach. « *Dans un souci de recentrer l'apprentissage sur l'apprenant, émerge une approche pédagogique dite pédagogie inversée (flipped teaching). Celle-ci induit des changements pour l'exercice de la professionnalité enseignante* »<sup>52</sup>

Cette nouvelle pédagogie s'intègre au sein de la pratique enseignante dans le but de créer des nouvelles stratégies d'enseignement qui incitent au changement des rôles des partenaires.

De sa part, N. OLIVIER, ajoute que :

*« Dans un système scolaire marqué par de fortes inégalités, la pédagogie inversée apparaît comme un moyen efficace d'aider les élèves en difficulté, souvent issus de milieux défavorisés. Elle permet à l'enseignant de différencier sa pédagogie et d'être plus disponible pour accompagner les élèves qui en ont le plus besoin. La pédagogie inversée répond également à la demande croissante des élèves d'être plus actifs en cours. En ce sens, elle aide à une meilleure appropriation des connaissances. Enfin, la pédagogie inversée facilite l'intégration des NTIC en classe et en dehors de la classe et permet, ce faisant, d'exploiter leurs atouts pédagogiques. »*<sup>53</sup>

L'émergence de la pédagogie inversée est pour mettre fin aux inégalités qui existent dans les écoles. Cette approche offre à l'enseignant l'appui sur la pédagogie différenciée qui donne aux apprenants les opportunités d'un apprentissage caractérisé par l'existence d'un accompagnant. Ce guide les aide à satisfaire leurs besoins dans une méthode qui active l'interaction pour l'acquisition des connaissances par le biais d'utiliser des exploits technologiques de l'information en classe et en dehors de la classe.

---

<sup>52</sup>J. HOUSSAYE, in, innovation pédagogique, <https://www.innovation-pedagogique.fr/article1999.html> consulté le 1/3 /2019.

<sup>53</sup>N.OLIVIER, La pédagogie inversée en sciences économiques et sociales, <https://cdn.reseau-canope.fr/archivage/valid/N-7637-9555.pdf> consulté le 1/5/2019.

## 7. Pourquoi la pédagogie de la classe inversée ?

Les intéressés répondent à la question, en confirmant que cette pédagogie permet d'améliorer et d'offrir des opportunités. Elle établit des égalités entre les apprenants, comme elle leur permet de se progresser et de développer leurs habiletés, surtout ceux qui sont en difficultés parmi eux. En ajoutant qu'elle fournit aussi le suivi individualisé. Elle donne aussi la possibilité à l'acteur central d'avoir le cours dans un intervalle suffisant de temps pour voir, lire et décortiquer son contenu parce que chaque individu apprend selon ses capacités et ses dons.

En s'appuyant sur les dires des pionniers de la pratique de la classe inversée. Dans son passage, pour optimiser l'usage de la technologie dans cette pédagogie, nous rappelons que M. LEBRUN avoue que « *La classe inversée est un dispositif hybride.* »<sup>54</sup> D'après l'auteur l'expression mise en exergue veut dire que l'apprenant réalise ses tâches à distance et d'autres en classe.

De son côté, M. GAVALAND, déclare: « *La classe inversée est une pratique pédagogique qui consiste à rendre l'étudiant actif dans le processus d'apprentissage, notamment à travers l'usage des outils numériques.* »<sup>55</sup>

Selon ce pédagogue, en tirant qu'il met le point sur l'autonomie de l'apprenant. Ce dernier est un acteur responsable à son apprentissage, en utilisant la variable de l'outil du multimédia.

Le dernier point traité est, la facilitation des apprentissages pour l'apprenant en difficulté; en voici ce que H. DUFOUR ajoute : « *La classe inversée constitue un modèle original qui permet de faciliter l'apprentissage des élèves.* »<sup>56</sup>

---

<sup>54</sup> M.LEBRUN, *Blog de Marcel, blog sur la pédagogie, la technologie et aussi sur un peu de tout.* <http://lebrunremy.be/WordPress/.consulté> le 20/2/2019.

<sup>55</sup> F. LAKRAMI, O. LABOUIDYA et N. ELKAMOUN, *Pédagogie universitaire et classe inversée : vers un apprentissage fructueux en travaux pratiques,* <https://journals.openedition.org/ripes/1793.consulté> le 1/5/2019.

<sup>56</sup> H. DUFOUR, *La classe inversée,* <https://eduscol.education.fr/sti/sites/eduscol.education.fr.sti/files/ressources/techniques/6508/6508-193-p44.pdf, consulté> le 10 /3/2019.

Pour arriver enfin, à dire que les chercheurs s'étendent dans une intention d'accéder à un enseignement de qualité basé principalement sur l'efficacité pédagogique, en usant l'outil numérique.

**8. L'organisation des cours en format inversé**

Après avoir expliqué les rôles des acteurs dans la pédagogie de la classe inversée. Nous nous sommes penchés sur la conception d'une séquence ou des activités en mode inversé. En voici la figure ci dessous d'un exemple d'organisation des tâches que nous l'expliquons par la suite:

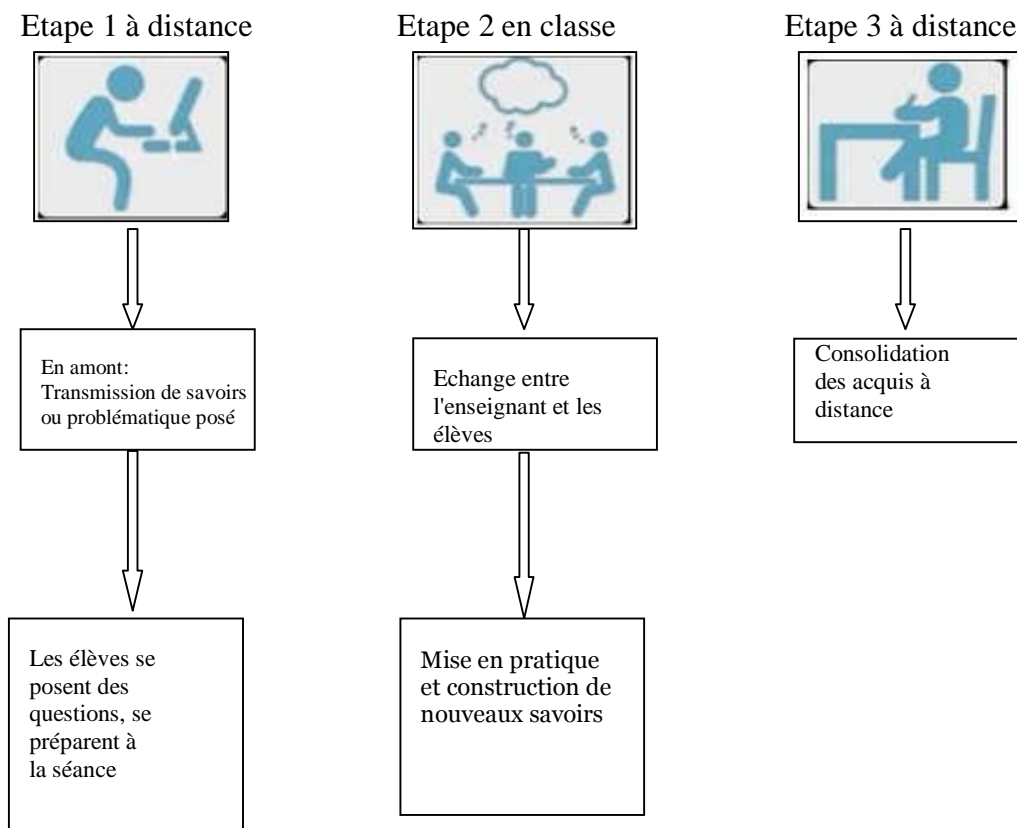


Figure 3 : Schéma organisationnel d'une séquence en mode inversé.

D'après le schéma de M. LEBRUN, il ne s'agit pas des méthodes en concurrence, mais il est question qu'une méthode se crée pour renforcer les précédentes. De même pour l'exemple de notre objet de recherche, il n'est pas question pour juger les pratiques mais pour apporter davantage d'éléments intéressants aux procédés pédagogiques à exploiter lors d'une inversion du modèle.

Revenons au schéma de ces trois étapes, ce schéma prouve la phase avant le cours hors de la classe. Puis la deuxième phase se réalise en classe : celle d'exécution des tâches et enfin la dernière phase hors de la classe. Pour que les apprenants fassent l'application et la consolidation par le biais des activités mises en ligne avant l'étape d'évaluation sommative.

### **Conclusion**

Nous avons tenté dans ce chapitre de présenter la compréhension de l'écrit comme activité d'importance qui met l'apprenant, l'enseignant en interaction en classe. Cette activité interpelle des éléments divers d'ordre psychologique, cognitif et social qui tentent de tisser le sens du texte : tâche qui n'est pas facile à cause des obstacles et des difficultés tellement complexes et hétérogènes. C'est pourquoi les chercheurs ont proposé des divers modèles pour optimiser l'enseignement/apprentissage de la compréhension de l'écrit. Ces modèles se sont développés et influencés par le développement technologique. D'où apparait le modèle de la classe inversée comme modèle où l'apprentissage se fait pour une grande part comme auto-formation. L'apprenant assume sa responsabilité d'apprendre en exerçant la grande part de l'activité de l'enseignement/apprentissage chez lui en se basant sur les moyens de la technologie ; les multimédias, les cours en lignes, etc.

---

# CHAPITRE 3: L'expérience de la classe inversée pour l'enseignement de la compréhension de l'écrit à la 3<sup>ème</sup> A. S.

---

## **Introduction**

Après avoir contourné les notions théoriques de notre travail à rappeler : la pratique enseignante, créativité, la compréhension de l'écrit et classe inversée, nous entamons dans cette partie pratique une expérience d'un cours selon le modèle classe inversée sur un échantillon des apprenants au cycle secondaire. Notre objectif est d'observer puis d'évaluer la part de la créativité dans la pratique enseignante et son rendement sur le degré d'acquisition chez les apprenants. Ainsi nous présentons dans un premier temps de ce chapitre l'aspect méthodologique de l'expérience : le terrain, l'échantillon, le public visé etc. Dans un second temps, nous présentons le résultat de l'expérience leurs commentaires ainsi que les interprétations qui en découlent, pour finir enfin par des recommandations sur la créativité dans la classe inversée.

## **1- Présentation de terrain de l'expérience**

Cette expérience a été effectuée au niveau d'un lycée (lycée EL-KAOUAKIBI, Touggourt, Wilaya de Ouargla). L'établissement se situe dans une région urbaine (ancienne). L'effectif de ce lycée est comme suit :

- 80 professeurs dont 20 enseignants et 60 enseignantes.
- Professeurs de français : 8 enseignants (7 permanents) et un vacataire.

Quant au nombre des apprenants est de 1200 inscrits. Les filières scientifiques sont étendues par comparaison aux filières littéraires.

### 1.1-Profil des enseignants mis en expérimentation

Pour le besoin méthodologique, les classes soumises à l'expérimentation sont réparties, en deux groupes différents : un groupe témoin et un groupe expérimental, avec la description du déroulement de l'activité des deux classes, pour en faire ensuite une étude comparative. Les profils des enseignants de ces deux groupes sont donnés dans le tableau suivant :

Enseignant du groupe témoin	Enseignant du groupe expérimental
-Age : 40 ans	-Age : 26 ans
-Sexe : masculin	-Sexe : féminin
-Diplôme : licence de français	-Diplôme : master en français (Sciences de Langage)
-Ancienneté : 17 ans	-Ancienneté : 4 ans.

### 1.2-Profil des étudiants mis en expérimentation

Le nombre des apprenants est reparti en 30 apprenants comme groupe témoin et 29 apprenants en groupe expérimenté. Ces apprenants sont majoritairement des filles dont la présence est dominante par rapport aux garçons.

Le français est utilisé par quelques apprenants hors de la classe (questions de base chez trois apprenants d'origine Kabyle et d'un autre côté question d'amour de la langue chez quelques autres). Pour la quasi-totalité, le français ne dépasse pas les frontières du lieu d'apprentissage.

Notre expérimentation se présente sous forme d'une activité de compréhension de l'écrit réalisée dans le cadre de deux méthodes distinctes (avec et sans la pédagogie inversée).

Notre tâche sera axée sur l'analyse du corpus, et cela se fera à l'aide de la description et de l'observation des séances de la compréhension de l'écrit.

### 1.3-Méthodologie de la recherche

Nous avons opté pour une méthodologie expérimentale, une observation en classe qui consiste à une analyse après avoir assisté à deux séances pédagogiques de la compréhension de l'écrit.

A la fin, nous leur avons proposés une évaluation sommative pour mesurer l'influence de la pédagogie inversée sur la compréhension de l'écrit des apprenants afin de les amener et les encourager à devenir plus autonomes dans le processus d'apprentissage du FLE, par rapport au groupe témoin, pour la vérification des hypothèses que nous devrions confirmer ou infirmer par la suite.

### 1.4-La population

Nous avons choisi deux classes scientifiques terminales. Le choix de cette population n'est pas fortuit parce que au secondaire, les apprenants :

- ont déjà des connaissances en langue française.
- ont l'habitude à ce rythme de travail.
- ont un examen officiel à la fin de l'année qui demande beaucoup d'efforts et de préparation (s'entraîner à traiter un grand nombre de sujets).

Nous avons choisi, un établissement au secondaire dans la région de Touggourt (Lycée El Kaouakibi, Tebesbest), qui nous ont donné la permission d'assister et de réaliser l'étude de notre recherche.

Durant la période de notre observation, nous avons vu le cours dans les deux classes ciblées. Il s'agit d'un déroulement d'une même séance de la même séquence d'un projet pédagogique pour que la comparaison entre les deux classes soit fiable.

### 1.5-Le corpus

Notre corpus comprend une analyse de deux séances de la compréhension de l'écrit, pour les deux classes de même niveau (3<sup>e</sup>ASS 1 et 3<sup>e</sup>ASS 2).

## 2. Déroulement de l'expérimentation

L'expérimentation est centrée sur le déroulement des activités de la compréhension de l'écrit selon deux méthodes différentes (sans et avec pédagogie inversée), en notant toutes les interactions et les interventions au sein de la classe.

### 2.1-La séance sans pédagogie inversée (séance ordinaire, habituelle)

C'est une séance de la compréhension de l'écrit qui s'est déroulée avec la mise en œuvre de l'approche par compétences et l'approche communicative. Cette séance s'inscrit dans le projet III intitulé : *Dans le cadre d'une journée citoyenne, rédiger des appels pour inciter les habitants de la région à faire preuve de civisme.*<sup>57</sup>

L'objet d'étude : l'Appel.

L'intention communicative : argumenter pour faire réagir.

Le support : Appel à la nouvelle génération.

Les objectifs envisagés sont :

- Distinguer les éléments constitutifs de la situation d'énonciation.
- Identifier les différentes étapes d'un texte exhortatif.
- Séquentialiser le texte pour retrouver les grandes unités de sens.
- Dégager la visée communicative de du texte.
- Convaincre les autres pour réagir.

La séance s'est déroulée en une heure.

Les étapes de la séance

1-Eveil de l'intérêt (cinq minutes): l'enseignant a commencé son cours, en rappelant l'intitulé du projet, l'objet d'étude et l'intention communicative puis un aperçu sur la séance précédente de la compréhension de l'oral.

---

<sup>57</sup> Ministère de l'éducation nationale, *Progressions annuelles langues française 3<sup>o</sup> année secondaire* septembre 2018.

2- Observation (dix minutes): Dans cette phase, l'enseignant a demandé aux apprenants d'observer les éléments périphériques du texte. Cette étape est très importante car elle permet aux apprenants d'émettre les hypothèses de sens.

- Titre : *Appel à la nouvelle génération*
- Nombre de § : 4 §
- Références : Le monde, 1991.

Après avoir observé le paratexte, les apprenants ont commencé à supposer et anticiper des thèmes au texte.

L'enseignant alors les a écrites sur le tableau droit.

3-Lecture silencieuse (cinq minutes).

L'enseignant a demandé aux apprenants de lire le texte silencieusement, en identifiant les temps des verbes employés dans le texte.

Cette étape permet à l'enseignant et aux apprenants de vérifier les hypothèses émises au début.

4-Lecture analytique

Dans cette phase les apprenants ont répondu aux questions, en binôme durant vingt minutes.

**Activité 01** : Complétez le tableau suivant :

Qui parle ?	A qui ?	De quoi ?	Pourquoi ?	Comment ?
Un journaliste	A la nouvelle génération	D'une valeur morale ; le respect(le non respect)	Pour faire réagir	Par un texte exhortatif

**Activité 02 :** Répondez aux questions posées :

- a) Par quoi est justifiée l'attitude du non-respect par les personnes non respectueuses ?
- Ces personnes-là croient que leur attitude relève de l'honneur et de la gloire.
- b) Quelle phrase du 2<sup>ème</sup> *paragraphe* donne le point de vue de l'auteur ?
- La phrase du texte qui dénote le point de vue de l'auteur est « C'est honteux de notre part. »
- c) L'auteur pense-t-il que les jeunes sont capables de découvrir la bonne voie ?  
Que cela leur permet-il ?
- **Oui**, l'auteur pense que les jeunes sont capables de découvrir la bonne voie qui leur permet de changer cet aspect négatif.

**Activité 03 :** Cochez la bonne réponse :

- a) « **Certaine accoutumance** » signifie-t-elle ?

**Une certaine adaptation.**

- Un certain refus.
- Une certaine inadaptation.

- b) « **l'unique amendement de cet accord** » signifie-t-elle ?

- L'unique désaccord.
- L'unique haine.
- **L'unique perfectionnement.**

**Activité 04 :** Les trois (3) expressions appartenant au champ lexical du « non-respect » sont :

- **Personne ne respecte personne/ Cette notion a disparu/ Le respect ne trouve plus sa place dans la société.**

**Activité 05 :** Classement des expressions données dans le tableau ci-dessous

(Apprendre à vivre ensemble ; Une vie meilleure ; Etre des frères et des sœurs ;  
Donner à chaque chose son importance)

<b>Devoir</b>	<b>But</b>
- Apprendre à vivre ensemble - Etre des frères et des sœurs - Donner à chaque chose son importance	-Une vie meilleure.

**Activité 06 :** « Il faut que vous soyez mûrs ». Quel est le mode et le temps du verbe souligné ?

- L'infinifit de ce verbe : « **être** »
- Le mode : **le subjonctif**
- Le temps : **le présent**
- Donnez sa valeur : **le conseil**
- Réécrivez la phrase en remplaçant “ **Vous** ” par “ **Je** ”
  - Il faut que je **sois** mûr.

**Activité 07 :** Compléter le tableau ci-dessous à partir du texte.

Parties	Du.....à.....	Contenus
<b>Expositive</b>	« Vivre en société..... ne respecte personne. »	L'auteur fait un constat négatif : il décrit la situation désolante caractérisée par l'absence du respect.
<b>Argumentative</b>	« En effet, le respect..... cet aspect négatif. »	La situation doit changer : Arrêter la dégradation de l'homme.
<b>Exhortative</b>	« C'est pourquoi, je lance un appel..... une vie meilleure. »	L'auteur exhorte les jeunes de changer ce monde. <i>Appel proprement dit</i>

La dernière étape : l'enseignant a corrigé collectivement le questionnaire.

## 2.2-La séance d'expérimentation

Quelques jours avant la séance du cours, l'enseignante a partagé une capsule vidéo sur la chaîne Youtube où le lien<sup>58</sup> s'est envoyé dans un groupe de Messenger créé par l'enseignante en collaboration avec des apprenants .Ce groupe a suivi le cours à distance, cette procédure leur a permis de commenter et même de poser des questions, etc.

Après leur avoir distribué le sujet à aborder et à travers la vidéo, l'enseignante a présenté le contenu et les caractéristiques du type de texte étudié .Puis elle est passée à l'exposé et à la présentation de l'étude du texte.

<sup>58</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=i3D56A8N0PU&t=24s>

Après la phase d'imprégnation la formatrice s'est dirigée à la phase de découverte et d'analyse, en lisant cosigne par consigne. Elle a montré à chaque fois la façon de traiter les questions à travers les mots clés qui dirigent l'apprenant vers la bonne réponse. Jusqu'à la phase dernière d'évaluation ou celle de synthèse.

En classe, l'enseignante a rappelé le contenu du grain diffusé et elle les a informés qu'ils vont étudier divers supports en groupe. Elle a distribué les supports après avoir reparti le personnel en cinq groupes (quatre apprenants pour chaque groupe).

Les apprenants ont commencé à répondre au questionnaire. Au fur et à mesure, l'enseignante s'est intervenue, en cas de besoin (aux demandes des apprenants).

L'observation des séances est basée sur une grille d'observation (voir annexes) qui nous a permise de comparer les pratiques des deux enseignants.

### 3. Rapport de l'observation selon l'observation des deux séances

Pour mettre en comparaison la pratique enseignante au cas des deux séances : expérimentale et ordinaire, nous avons élaboré une grille d'observation où sont données les résultats suivants:

#### 3-1-Résultats de l'observation

Les résultats sont donnés au tableau suivant :

Critères	Enseignant du groupe témoin	Enseignant du groupe expérimental
C1	Oui	Oui
C2	Partiellement	Oui
C3	Partiellement	Oui
C4	Partiellement	Oui
C5	Non	Oui
C6	Partiellement	Oui
C7	Partiellement	Oui
C8	Partiellement	Oui
C9	Partiellement	Oui
C10	Non	Oui

### 3.2-Commentaire

D'après les données de la grille de l'observation, nous avons constaté que les objectifs sont bien définis chez les deux enseignants (selon les fiches pédagogiques). En ce qui concerne la gestion de la classe et du temps sont généralement acceptables avec une certaine adaptation de la part de l'enseignante. Quant à l'interaction est plus avantagée dans la deuxième classe par rapport à la première. C'est ce qui a permis à l'enseignante d'évaluer les tâches de ses apprenants et de remédier au fur et à mesure les lacunes constatées, en prenant compte l'hétérogénéité des groupes grâce aux divers supports et outils didactiques mis en place. Cela prouve l'esprit de la créativité car le cours a été présenté inhabituellement.

Enfin, l'acte pré-pédagogique a donné l'occasion à l'enseignante de vérifier son travail (la vidéo). A l'inverse de l'enseignant qui ne possède pas cette occasion de vérification.

### 4. Le test de l'évaluation

Après avoir observé les deux séances, les deux enseignants sont passés à une autre phase qui est l'évaluation sommative. Celle du devoir du troisième trimestre. Cela nous a donné l'occasion de réaliser une analyse et une étude comparative des réponses des deux groupes pour avoir la possibilité d'apprécier l'efficacité ou l'inefficacité de l'innovation dans le groupe expérimental. Dans l'annexe nous allons exposer quelques échantillons des copies des apprenants.

Lycée El Kawakibi Tebesbest Année scolaire:2018/2019 Niveau:3AS

Devoir du 3<sup>ème</sup> trimestre

Nom:..... Prénom:..... Classe:.....

Hommes qui vous croyez civilisés, on **vous** a trompés; vous vous êtes trompés.

Nous ne sommes pas civilisés; nous vivons dans un monde où la barbarie existe certes en dehors de nos frontières, mais **elle** existe; nous donc qui nous prétendons civilisés, sommes coupables d'une plus grande barbarie: celle de l'indifférence devant le malheur, la misère et la souffrance humaine.

Nous sommes coupables de crimes contre l'humanité. Si **nous** le voulions, nous pourrions arrêter ces massacres, ces injustices... Nous acceptons en silence les crimes perpétrés contre l'Homme par l'Homme alors que nous devrions crier.

Il n'est donc plus temps de dire « cela se passe loin » , dans un monde où les distances n'ont plus d'importance vu la rapidité des moyens de communication.

Il n'est donc plus temps de dire « cela ne nous concerne pas, il ne s'agit pas de notre pays ». On ne peut pas rester indifférent devant « la guerre des étoiles » . Où va notre monde? La pollution de l'air, des eaux ne fait que croître; de même la faune et la flore sont détruites par l'Homme. Il est honteux, également de voir mourir de faim des hommes, des femmes et des enfants alors que beaucoup vivent dans l'opulence...

Jusqu'à quand laisserons-nous cela! Nous assistons passifs et donc complices au spectacle de la souffrance humaine, de la destruction lente de notre planète...

Il est urgent que nous en prenions conscience afin de retrouver notre humanité.

Homme, il est donc temps de crier !

*D'après Philippe Assot "Dix-huit ans, étudiant*

Questions:

1- A qui s'adresse l'auteur? De quoi parle-t-il?  
.....

2- Le destinataire, est-il présent dans le texte? Justifiez votre réponse.....

3- L'auteur pense que : - les hommes sont civilisée.  
- Les hommes ne sont pas civilisés.

Soulignez la bonne réponse.

4- A qui et à quoi renvoient les mots soulignés dans le texte?  
.....

5- Classez les expressions suivantes : **prendre conscience / souffrance humaine / arrêter le massacre / crimes contre l'humanité / retrouver notre humanité / assister passifs.**

Civilisation	Barbarie

6- Relevez du texte trois aspects négatifs de la situation actuelle de notre monde.

.....

.....

7- "Il est urgent que nous en prenions conscience afin de retrouver notre humanité."

a- Quel est le rapport exprimé dans la phrase ci-dessus?.....

b- Réécrivez la phrase en remplaçant "afin de" par "afin que".

.....

8- Classez chacune des phrases suivantes dans la colonne qui convient.

a- Il est donc temps de crier.

b- L'indifférence des hommes devant le malheur, la misère et la souffrance.

c- Il est honteux de voir mourir de faim des hommes, des femmes et des enfants.

Partie expositive	Partie argumentative	Partie exhortative

9- Quelle est la visée communicative de l'auteur?.....

10- Proposez un titre au texte.....

11- Faites la première partie du compte rendu objectif du texte.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

#### 4.1-Les résultats

Le questionnaire du devoir est composé de 10 questions de compréhension et une activité de synthèse. Les deux tableaux suivants résument en chiffres les questions posées, les réponses données par les apprenants et les taux des réponses justes.<sup>59</sup>

##### 4.1.2-Le groupe témoin

Voici le tableau récapitulatif

Apprenant	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	Totaux / Apprenant
A1	1	1	1	0.5	1	0.5	0	1	0	1	7/17
A2	1	0.5	1	0.5	0.5	1	0.5	1	1	0	7/17
A3	0	0	0	0	0.5	0.5	0	0.5	0	0	2.5/17
A4	0	0	1	0.5	0.5	0	0	0.5	0	0	2.5/17
A5	0	1	1	1	0.5	0	0	0	0	0	3.5/17
A6	0.5	0	1	0	1	0	0	0.5	0	0.5	3.5/17
A7	0.5	0	1	0.5	0.5	0	0	0	0	0.5	3/17
A8	1	0	1	0.5	0.5	0.5	0	0	0.5	0	4/17
A9	0.5	0	0	0.5	0.5	1	0	0.5	0	0.5	3.5/17
A10	0	0	0	0	0.5	0	0	0.5	0	0.5	1.5/17
A11	0	0	1	0.5	0.5	0	0	0.5	0	0	2.5/17
A12	1	0	1	0	0.5	0.5	0	0.5	0	0.5	4/17
A13	0	0	1	0	0	0	0	0.5	0	0	1.5/17
A14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0/17
A15	0	0.5	1	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0	3.5/17
A16	0	0	1	0.5	0.5	0	0	0	0	0	2/17
A17	1	0.5	1	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0	0.5	5/17
<b>Moyenne</b>	6.5 / 17	3.5/ 17	14/ 17	5.5/ 17	8.5/ 17	5.5/ 17	1/ 17	7/ 17	1.5/ 17	4/ 17	6/17
<b>Pourcentage</b>	38.2 3%	20.8 8%	82.3 5%	32.3 5%	50 %	32.3 5%	5.88 %	41.1 7%	8.82 %	23.5 3%	35.29%

<sup>59</sup> 1/pour une réponse juste / 0 Une réponse fausse / 0.5 Une réponse incomplète

## 4.1-2-le groupe expérimental

Voici le tableau récapitulatif

Apprenant	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	Totaux / Apprenant
A1	1	1	1	0.5	1	1	0.5	1	1	1	9/22
A2	01	1	1	1	1	0.5	0.5	1	1	1	8/22
A3	1	1	1	0.5	1	1	0.5	1	1	1	9/22
A4	1	1	1	0.5	1	1	0.5	0.5	1	0.5	8/22
A5	1	1	1	0.5	0.5	1	0.5	1	0	0.5	7/22
A6	0.5	1	1	1	0.5	0.5	0.5	1	0	0.5	6.5/22
A7	0.5	1	1	1	0.5	1	0.5	0.5	1	0	7/22
A8	1	1	1	1	1	0	0	0.5	0.5	1	7/22
A9	1	1	0	0.5	0.5	1	0	1	0	0.5	5.5/22
A10	1	1	1	1	1	0	0.5	0.5	0	0	6/22
A11	1	1	1	1	0.5	0.5	0.5	0.5	0.	0.5	6.5/22
A12	1	1	1	1	0.5	0	0.5	1	0	1	7/22
A13	1	1	1	1	0.5	1	0.5	1	1	1	9/22
A14	1	1	1	1	1	1	0.5	1	1	1	9.5/22
A15	1	1	1	1	0.5	1	0.5	1	0	1	8/22
A16	0	0	0	0	0.5	0	0	0	0	0	0.5/22
A17	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0	0.5	3.5/22
A18	0.5	0	0	0.5	1	0.5	0	0	0	0.5	3/22
A19	1	0.5	0	1	0.5	1	0.5	0.5	0	1	6/22
A20	0.5	0	0	0.5	0.5	0	0	1	0	1	3.5/22
A21	1	0	0	0	1	0	0	0.5	0	0.5	3 /22
A22	1	0	0	1	0.5	0	0	0	0	1	3.5/22
<b>Moyenne</b>	17/ 22	16/ 22	14/ 22	16/ 22	15.5/ 22	12. 5/ 22	7.5/ 22	14. 5/ 22	7.5/ 22	15/ 22	13.5/22
<b>Pourcentage</b>	77.27 %	72.2 7%	63.63 %	72.2 7%	70.45 %	56.8 1%	43.09 %	65.9 %	34.0 9%	68.1 8%	61.81%

Nous traduisons les résultats les résultats aux figures suivants:

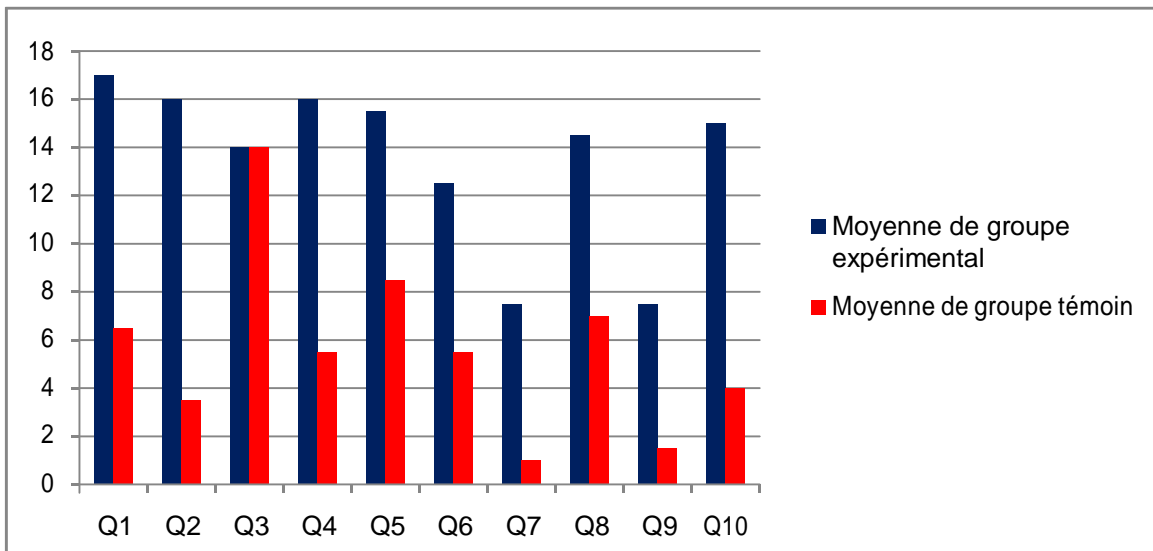


Figure 4 : résultats des réponses des deux groupes (témoin et expérimental)

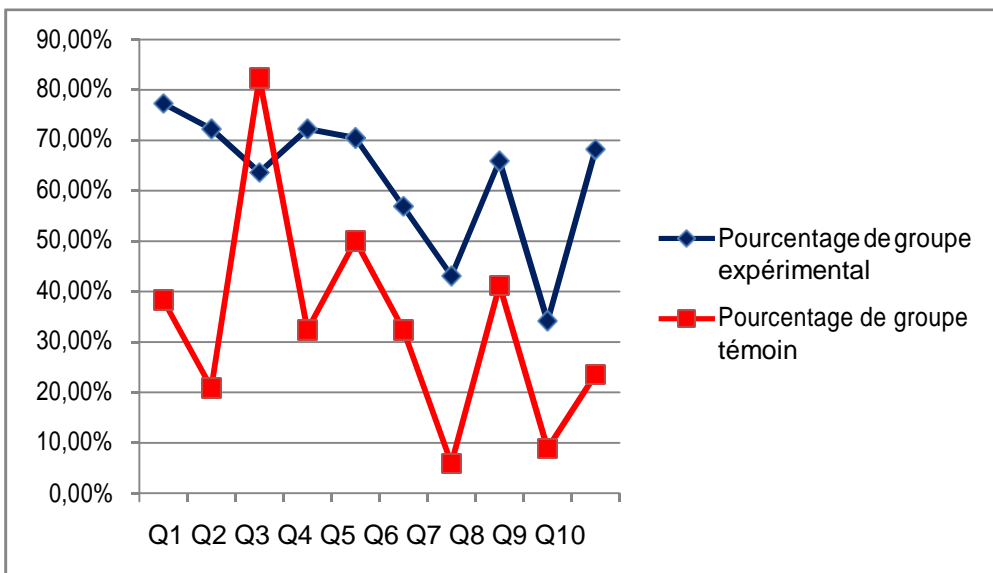


Figure 5 : pourcentages des réponses des deux groupes (témoin et expérimental)

## 4.2- Commentaire des résultats

D'après les tests faits pour les 2 classes, nous tentons d'analyser les résultats obtenus.

### 4.2-1-Le groupe témoin

Les apprenants ne sont pas arrivés à répondre au questionnaire (35,29%) sauf à la troisième question (82.35%). Ils ont réussi à la résoudre car il s'agit d'une consigne de choix, composée de deux possibilités, le taux est élevé à 82 % au hasard. De plus la réussite d'un taux de 50% à la cinquième question d'une activité de classement où les apprenants ont classé toutes les suggestions dans une colonne des deux, sûrement ils possèdent la moitié de la note. Généralement, le taux des résultats est au dessus de la moyenne (35,29%). Ce taux reflète les réponses correctes données par les apprenants par rapport au nombre de questions posées.

### 4.2.2-Le groupe expérimental

D'après les résultats obtenus, nous avons constaté que la majorité des apprenants ont bien répondu au questionnaire car le taux général atteint 61,81 %. Il reste à signaler que le groupe a trouvé des difficultés au niveau de la septième et la neuvième question (7 et 9) (43.09%, 34.09%) Pour la première, il s'agit d'une consigne de syntaxe (la concordance du temps) qui demande la transformation du présent de l'indicatif au subjonctif présent, alors que les apprenants trouvaient des difficultés à la conjugaison. En outre, la seconde est menée d'un taux faible mais il se considère mieux que celui du groupe témoin. Généralement, l'avant dernière question s'est posée sur la visée communicative du texte et/ou une autre de réflexion, raison pour laquelle les apprenants se trompent et trouvent des confusions.

## 5. Bilan synthétique

Les résultats du groupe expérimental sont jugés bons (61.81%). Ce jugement nous a incités à avoir recours aux séances observées afin de prouver par des raisons valorisantes le succès de

l'exemple de la classe inversée qui s'inscrit dans le cadre de la pédagogie de la créativité. Cette dernière nous exige d'éclaircir davantage notre expérimentation.

### **5.1-Pour l'enseignant**

La séance a été ordinaire, caractérisée par une certaine routine car les apprenants ont l'habitude de traiter des textes comme activité dominante, ajoutant aussi l'absence confirmée par le nombre restreint des apprenants présents. En outre, les apprenants ne sont pas suffisamment motivés pour ce genre de travail parce que les acteurs n'arrivent même pas à achever la majorité des questions. Voire l'importance donnée aux autres disciplines telle que les mathématiques, sciences naturelles et sciences physiques (généralement, les apprenants quittent le lycée pour aller aux écoles privées pour les sessions des résumés des programmes). C'est une véritable perturbation pour les apprenants qui ont besoin d'un soutien psychique plus que d'apprentissage. Les apprenants n'ont pas fait d'efforts à participer. Ils sont demeurés presque silencieux. Ceci a obligé l'enseignant à répondre aux questions lui-même, dans un air qui nous laisse dire qu'il s'agit de la méthode traditionnelle alors qu'il est préférable de les inciter à interagir et travailler en groupe mieux de l'exécution en binôme.

### **5.2-Pour l'enseignante**

Elle s'est satisfaite de distribuer les sujets aux apprenants. En déclarant que les absences demeuraient un obstacle extrascolaire qui a perturbé le bon fonctionnement de la séance. Mais la motivation et l'envie apparaissent à l'exercice des tâches de la part des apprenants ayant une idée sur le cours à distance. Malgré les groupes sont limités afin de traiter quelques sujets au lieu d'un seul support comme tâche de traitement chez le groupe témoin. Sans omettre que la séance du groupe expérimental était privilégiée d'un climat favorable d'interaction et de dynamisme où nous avons remarqué plus d'échange et de coopération.

### **Conclusion et recommandations**

La classe inversée est un modèle d'enseignement/apprentissage dynamique. Elle est conçue dans une perspective d'engagement. Cette conception permet à l'apprenant d'apprendre dans une autonomie où il apprend selon son rythme et ses capacités. Ce modèle crée un air de toutes sortes d'interactions. Les apprenants réalisent de nombreuses tâches à la fois.

L'intégration du cours en ligne leur permet le recours à tout instant. Et, c'est par l'intermédiaire des TIC que les apprenants sont beaucoup motivés, en mettant en valeurs leurs performances. En effet, ils travaillent même chez eux et en cas des difficultés ou des questions, il suffit à l'apprenant de lancer son commentaire dans le groupe, il reçoit l'information de la part de ces camarades ou de son enseignant.

Finalement, la classe inversée a un impact positif sur l'acte d'enseignement/apprentissage. C'est pourquoi nous pouvons déclarer que ce modèle optimise la pratique enseignante et par conséquent le développement des compétences des apprenants.

---

# CONCLUSION GENERALE

---

Aider l'enseignant à être créatif nécessite un défi pour soi, afin d'améliorer sa pratique enseignante. Certainement, cet engagement a un impact sur d'enseignement/apprentissage.

A l'issue de ce travail dont l'objet d'étude est : *de la créativité dans la pratique enseignante*. Nous avons scruté à montrer que l'utilisation de la pédagogie de la classe inversée était fructueuse dans la compréhension de l'écrit, en tant qu'approche créative avec les apprenants en classe du FLE et précisément avec les apprenants de la 3<sup>ème</sup> A.S. Ce fait permettrait de mieux développer chez ces derniers la compétence de la compréhension de l'écrit pour qu'ils puissent devenir de plus en plus autonomes.

Contentons-nous de donner le suc en la matière. Pour aboutir au but, notre recherche reposait essentiellement sur la problématique suivante : Quelles sont les raisons de dysfonctionnement de l'activité de la compréhension de l'écrit qui entraîne que nous apprenants rencontrent de tels problèmes de compréhension au secondaire?

Pour répondre à cette question, et de confirmer ou infirmer nos hypothèses, à cet égard, nous avons conçu deux volets : un volet théorique qui est dispatché en deux chapitres.

Une partie traitant la pratique enseignante et la créativité alors que la deuxième a été consacrée à la compréhension de l'écrit et l'exemple de la classe inversée.

Tout au long du premier chapitre, dans le but de cueillir tout ce qui a faire à la créativité en pratique enseignante qui apparait une utilité. En effet, il nous semble raisonnable de débiter notre tâche par la définition des notions en relation avec l'enseignement/apprentissage. Ensuite, nous avons mis l'accent sur l'enseignement comme pratique, sa double dimension voire ses composantes. Puis, nous avons consacré un épisode au terme de la créativité, ses moyens mis en jeu et les contraintes.

Dans le deuxième chapitre, nous avons focalisé notre intention sur tout ce qui concerne la compréhension de l'écrit comme activité prépondérante. En fait, il est nécessaire de définir cette tâche. Par la suite, l'accent est mis sur les composantes de la compréhension de l'écrit voire ses difficultés. En outre, nous avons élargi notre recherche par des modèles et la classe inversée à titre d'exemple comme tentative à résoudre les contraintes rencontrées lors de pratique enseignante.

---

Arrivant à la phase expérimentale qui est le second volet de ce travail, il est réservé à la description et la présentation de notre dispositif expérimental: l'expérimentation, l'observation comparative directe des activités de la compréhension de l'écrit déroulées, à l'analyse et à l'interprétation des résultats obtenus auprès des enseignants ainsi leurs apprenants. Les analyses et les interprétations que nous avons faites témoignaient, certes, en faveur d'une prise en compte du processus de compréhension chez le groupe expérimental (avec modèle de la classe inversée) par rapport au groupe témoin (sans modèle de la classe inversée).

Rappelons le pourcentage général concernant le taux de l'évaluation sommative (le devoir): 35,29% pour le groupe témoin et 61,81 % pour le groupe expérimental. Les résultats dépassaient la moyenne pour le groupe expérimental dont nous avons dénoté une progression par rapport aux taux du groupe témoin, une progression que nous avons expliquée par le fait que les apprenants se familiarisaient avec la nouvelle approche qui représentait une pratique différente qu'elle a aidé ces apprenants à mieux développer leur compétence de compréhension de l'écrit. D'après ces résultats, les hypothèses de notre travail de recherche sont confirmées et que l'utilisation de la classe inversée comme modèle créatif de la part de l'enseignant permettait à l'apprenant de devenir un acteur social, acteur de ses apprentissages et de le rendre de plus en plus autonome. Pour ce faire, il faut que l'enseignant explore les moyens des TIC, les moyens de la technologie, les multimédias, les cours en lignes, etc.

En guise de conclusion, à l'époque, enseigner est lié directement à la transmission des informations. Le seul moyen ou ressource existant, certes, c'était sans contestation le livre, mais actuellement n'est plus de lire pour la transmission des infos ou enseigner. C'est la mise en œuvre des démarches par l'enseignant via lesquelles l'apprenant peut apprendre.

En somme, les spécialistes ne se lassent guère dans leurs recherches et leurs tentatives à optimiser l'acte d'enseignement/apprentissage. En effet, cette réalité incite ceux qui s'intéressent à l'évolution de ce vaste domaine à réfléchir et à exploiter des moyens technologiques, dites les TICE. Donc, quelles démarches pédagogiques à adapter et/ou même à concevoir en mettant en exergue la technologie au service de la pratique enseignante ?

---

# LISTE BIBLIOGRAPHIQUE

---

ALTET. M, « Une démarche de recherche sur la pratique enseignante : l'analyse plurielle », *Revue Française de Pédagogie*, ENS éditions, 2002, p.85, Disponible sur : [https://www.persee.fr/doc/rfp\\_0556-7807\\_200\\_2\\_num\\_138\\_1\\_2866](https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_200_2_num_138_1_2866), Consulté le 12/ 3/ 2018.

AMEGAN.S, pour *une pédagogie active et créative* 2<sup>e</sup>ed, ISBN2676056073463, 1993

BARNIER.G, *Théories de l'apprentissage et pratiques d'enseignement*, IUFM d'Aix-Marseille, 2009, pp.2, 3, Disponible : <https://cahierfle.wordpress.com/2009/08/11/theories-de-lapprentissage-et-pratiques-denseignement-gerard-barnier/>, Consulté le 5/5 /2019

BEAUDOT.A, *Vers une pédagogie de la créativité*  
<https://core.ac.uk/download/pdf/43668290.pdf> ,consulté 6/3/2019.

BENAISSA.L, *Pratiques de la lecture et de l'interprétation de textes en fle : pratiques socio- langagières et cognitives pour une compréhension fine*, université M.KHIDER – Biskra, 2016/2017.

BESENÇON. M, *Vers une pédagogie de la créativité en classe de langue* (Doctoral dissertation, Haute école pédagogique du canton de Vaud), 2003.

BOLTON.S, *Evaluation de la compétence communicative en langue étrangère*, éd. Hatier et Didier, Paris, 1991.

BROUSSEAU. G cité par BEN KILANI Chiraz et ZAIËD Mustapha, *Introduction à la didactique*, université de Tunis, p. 22, Disponible sur : <http://pf-mh.uvt.rnu.tn/61/1/introduction-didactique.pdf>, Consulté le 12/13/2018.

CAPELLO.M et MOSS.B, in, *Lire pour apprendre, lire pour comprendre*.

CARON PUOZZO.I, *La réactivité en éducation et formation, perspectives théoriques et pratiques*, Bibliothèque nationale, Paris : octobre 2016.

CARON PUOZZO.I, *La réactivité en éducation et formation, perspectives théoriques et pratiques*, Bibliothèque nationale, Paris : octobre 2016.

COHEN-AZRIA.C, DAUNAY.B, DELCAMBRE-DERVILLE.I, LAHANIER-REUTER.D, & Reuter, Y. (2013). *Dictionnaire des concepts fondamentaux aux didactiques*. De Boeck Supérieur

CUQ.J.P (*Dictionnaire de didactique du français*, 2003.

de tout <http://lebrunremy.be/WordPress/.consulté> le20/2/2019.

DELASSELE. D, *Les difficultés du processus de la lecture*, Paris 2005.

Dictionnaire en ligne, <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais>

Document d'accompagnement du programme du français, cycle secondaire, 3<sup>o</sup>AS ,2006.

DUFOUR.H, *la classe inversée*,

<https://eduscol.education.fr/sti/sites/eduscol.education.fr/sti/files/ressources/techniques/6508/6508-193-p44.pdf>, consulté le 10 /32019.

GAONAC'H. D et FAYOL. M., *Aider les élèves à comprendre : du texte au multimédia*, éd. Hachette éducation, Paris, 2003.

GAUSSEL. M, *Lire pour apprendre, lire pour comprendre*.

GIASSON. J, *la compréhension en lecture*, 3<sup>ème</sup> édition. Boeck Lancier s. a. Paris, 2007.

GIASSON.J, *La compréhension en lecture*, éd. De Boeck Université, Bruxelles, 2004.

GUERID KHALED MERRAKCHI.I, *Le jeu dans l'enseignement /apprentissage de l'oral en FLE, pour une médiation pédagogique adaptée aux apprenants* ,3011/2012.

Guide méthodologique en évaluation pédagogique, 2009.

HOUSSAYE.J, in, innovation pédagogique, <https://www.innovation-pedagogique.fr/article1999.html>, consulté le1/3 /2019.

<http://questionsvives.revues.org/1234> ; DOI : 10.4000/questions\_vives.123, Consulté le 1/5/2019.

HUOT.A, *L'art d'enseigner, c'est d'abord l'art de se taire*

[http://www.infiressources.ca/bd/recherche/pedagogie\\_collegiale/16\\_1/Huot\\_Annette.pdf](http://www.infiressources.ca/bd/recherche/pedagogie_collegiale/16_1/Huot_Annette.pdf), consulté le1 /5/2019

LACROIX. M et POTVIN.P, *Les pratiques innovantes en éducation*,

<http://rire.ctreq.qc.ca/les-pratiques-innovantes-en-education-version-integrale/> consulté le 5/5/2019.

- LAKRAMI.F, LABOUIDYA.O et ELKAMOUN.N, *Pédagogie universitaire et classe inversée : vers un apprentissage fructueux en travaux pratiques*, <https://journals.openedition.org/ripes/1793>, consulté le 1/5/2019.
- LARDINOIS. E, *La créativité par la pratique*
- Le Grand Dictionnaire Terminologique*, Gouvernement du Québec, 2012, Dictionnaire en ligne, Consultable sur : [http://gdt.oqlf.gouv.qc.ca/ficheOqlf.aspx?Id\\_Fiche=8364493](http://gdt.oqlf.gouv.qc.ca/ficheOqlf.aspx?Id_Fiche=8364493), Consulté le 1/3/2019.
- LEBRUN.M, *Blog de Marcel, blog sur la pédagogie, la technologie et aussi sur un peu*
- Manuel scolaire de 3<sup>o</sup>année secondaire, 2015.
- MAOUCHE.Y, La compréhension de l'écrit dans le cadre d'une approche centrée sur la tâche Cas des apprenants de la première année secondaire, Université M.KHIDER – BISKRA, 2014/2015
- MARECHAL.C, *Effets des contraintes institutionnelles sur les pratiques enseignantes dans l'enseignement spécialisé. Une analyse didactique à partir du cas de l'introduction à l'addition* (Doctoral dissertation, University of Geneva).
- Ministère de l'éducation nationale, *Progressions annuelles langues française 3<sup>o</sup> année secondaire* septembre, 2018.
- MULLER.F, *Le manuel de survie à l'usage de l'enseignant (Même débutant)* 5e édition, revue et augmentée Broché – 20 août 2015
- NOVIANA.N, Analyse de la pratique de classe inversée au lycée depuis la plate-forme Moodle, Université de Strasbourg, 2017.
- OLIVIER. N, La pédagogie inversée en sciences économiques et sociales, <https://cdn.reseau-canope.fr/archivage/valid/N-7637-9555.pdf>, consulté le 1/5/2019.
- PÉRIER.P, *Le métier d'enseignant dans les collèges et lycées au début des années 2000*, juin 2003.
- PERREAULT.N, « *Rôle et impact des TIC sur l'enseignement et l'apprentissage au collégial – I* », *Pédagogie collégiale*, 16/2003 (n° 3), p. 03, [PDF en ligne], 08 p., Disponible sur : [http://aqpc.qc.ca/sites/default/files/revue/Perreault\\_16\\_3.pdf](http://aqpc.qc.ca/sites/default/files/revue/Perreault_16_3.pdf), consulté le : 11/3/2019.

*Reforme de l'éducation et innovation pédagogique en Algérie*, publié sous la direction du ministère de l'éducation nationale, 2006.

RESCHEUX.M: *Analyse de pratique enseignante en FLE/S: mémento pour une ergonomie*, éditions L'Harmattan, 2007.

ROBERT.A, ROGALSKI.J, *Le système complexe et cohérent des pratiques des enseignants de mathématiques: une double approche. Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education (Revue canadienne de l'enseignement des sciences, des mathématiques et des technologies)*, 2(4), 505-528

TALBOT. L , *Les recherches sur les pratiques enseignantes efficaces, Questions Vives*

TAUVERO.C, *Lire la littérature à l'école : Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? De la GS au CM*, éditions Hatier, 2002.

TCHATOUO N., PASCAL.P et BAQUE.N (2017). *Pédagogie de la classe inversée : place des outils et ressources numériques dans cette forme d'enseignement*. Adjectif.net Mis en ligne le mercredi 26 avril 2017.

TREVILY.J, *Vers une plus grande liberté pédagogique*, <https://cursus.edu/articles/34647/vers-une-plus-grande-liberte-pedagogique#.XOGLrdJ7nZ1>, consulté, le 10/5/2019.

WATRELOT.P, *Enseigner est un métier qui s'apprend. Collectivement. Après-demain*, (1), 18-20. consulté le 17/5/2019.

<http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article42>, consulté le 1/5/2019.

<https://edupass.hypotheses.org/files/2015/06/101-mai-2015.pdf>, Consulté le 10/5/2019.

<https://edupass.hypotheses.org/files/2015/06/101-mai-2015.pdf>, consulté le 10/5/2019.

<https://ensgsipromo2015.wikispaces.com/file/view/Cr%C3%A9ativit%C3%A9.pdf> , consulté le 20/3/2019.

---

# ANNEXES

---

## 1. La grille d'observation

Items	Aspect de l'observation	oui	non	Partiellement
1	L'enseignant a bien défini ses objectifs.			
2	L'enseignant a bien géré sa classe.			
3	L'enseignant a bien géré le temps			
4	L'enseignant évalue ses apprenants.			
5	L'enseignant remédie au fur et à mesure les lacunes de ses apprenants.			
6	Il y a une interaction lors du cours.			
7	L'enseignant prend en considération l'hétérogénéité en classe.			
8	L'enseignant utilise divers supports et outils didactiques.			
9	Le rôle de l'acte pré- pédagogique (vérification des activités).			
10	Il possède les indices de la créativité.			

## 2. Echantillons des copies des réponses des apprenants

## Copie 1

Hommes qui vous croyez civilisés, on **vous** a trompés; vous vous êtes trompés.

Nous ne sommes pas civilisés; nous vivons dans un monde où la barbarie existe certes en dehors de nos frontières, mais **elle** existe; nous donc qui nous prétendons civilisés, sommes coupables d'une plus grande barbarie: celle de l'indifférence devant le malheur, la misère et la souffrance humaine.

Nous sommes coupables de crimes contre l'humanité. Si **nous** le voulions, nous pourrions arrêter ces massacres, ces injustices... Nous acceptons en silence les crimes perpétrés contre l'Homme par l'Homme alors que nous devrions crier.

Il n'est donc plus temps de dire « cela se passe loin », dans un monde où les distances n'ont plus d'importance vu la rapidité des moyens de communication.

Il n'est donc plus temps de dire « cela ne nous concerne pas, il ne s'agit pas de notre pays ». On ne peut pas rester indifférent devant « la guerre des étoiles ». Où va notre monde? La pollution de l'air, des eaux ne fait que croître; de même la faune et la flore sont détruites par l'Homme. Il est honteux, également de voir mourir de faim des hommes, des femmes et des enfants alors que beaucoup vivent dans l'opulence...

Jusqu'à quand laisserons-nous cela! Nous assistons passifs et donc complices au spectacle de la souffrance humaine, de la destruction lente de notre planète...

Il est urgent que nous en prenions conscience afin de retrouver notre humanité.

Homme, il est donc temps de crier !

D'après Philippe Assot "Dix-huit ans, étudiant"

Questions:

- 1- A qui s'adresse l'auteur? De quoi parle-t-il?  
*d'auteur s'adresse aux Hommes du monde. Il parle de les crimes contre l'humanité, a cause de la barbarie c'est pour ça il fait ce appel pour inciter les gens à agir.* (2)
- 2- Le destinataire, est-il présent dans le texte? Justifiez votre réponse.  
*oui, par le fait que il y a des marques de subjectivité telle que: le pronom personnelle "nous" - utiliser le mode conditionnelle.* (1)
- 3- L'auteur pense que : - les hommes sont civilisés.  
 - Les hommes ne sont pas civilisés. (1)

Soulignez la bonne réponse.

- 4- A qui et à quoi renvoient les mots soulignés dans le texte?

vous → les hommes qui croyent civilisés. (1)

elle → La barbarie

nous → tout le monde (les humaines).

Copie 2

5- Classez les expressions suivantes : **prendre conscience / souffrance humaine / arrêter le massacre / crimes contre l'humanité / retrouver notre humanité / assister passifs.**

Civilisation	Barbarie
prendre conscience - arrêter le massacre , retrouver notre humanité	- souffrance humaine - crimes contre l'humanité - assister passifs

6- Relevez du texte trois aspects négatifs de la situation actuelle de notre monde.

- la pollution de l'air, des eaux... de même la faim et la peste
- la destruction lente de notre planète
- l'indifférence des hommes devant le malheur, la misère et la souffrance.

7- "Il est urgent que nous en prenions conscience afin de retrouver notre humanité."

- a- Quel est le rapport exprimé dans la phrase ci-dessus? *le but*
- b- Réécrivez la phrase en remplaçant "afin de" par "afin que".

*Il est urgent que nous en prenions conscience afin que nous retrouvions notre humanité.*

8- Classez chacune des phrases suivantes dans la colonne qui convient.

- a- Il est donc temps de crier.
- b- L'indifférence des hommes devant le malheur, la misère et la souffrance.
- c- Il est honteux de voir mourir de faim des hommes, des femmes et des enfants.

Partie expositive	Partie argumentative	Partie exhortative
<i>b - l'indifférence des hommes devant le malheur, la misère et la souffrance.</i>	<i>c - Il est honteux de voir mourir de faim des hommes, des femmes et des enfants.</i>	<i>a - Il est donc temps de crier.</i>

9- Quelle est la visée communicative de l'auteur? *inciter à l'action*

10- Proposez un titre au texte. *Qui est notre humanité?*

11- Faites la première partie du compte rendu objectif du texte.

*Le texte est de type exhortatif. Il est extrait de "Dix huit ans, étudiant", il est écrit par l'auteur "Philippe Jossot", il compose de 7 paragraphes et il est sans titre.*

*Le thème générale de ce texte est : faire un appel aux tous les humains du monde afin de retrouver leurs humanité en combattant la barbarie.*

*3*

Copie 3

Hommes qui vous croyez civilisés, on vous a trompés; vous vous êtes trompés.

Nous ne sommes pas civilisés; nous vivons dans un monde où la barbarie existe certes en dehors de nos frontières, mais elle existe; nous donc qui nous prétendons civilisés, sommes coupables d'une plus grande barbarie: celle de l'indifférence devant le malheur, la misère et la souffrance humaine.

Nous sommes coupables de crimes contre l'humanité. Si nous le voulions, nous pourrions arrêter ces massacres, ces injustices... Nous acceptons en silence les crimes perpétrés contre l'Homme par l'Homme alors que nous devrions crier.

Il n'est donc plus temps de dire « cela se passe loin », dans un monde où les distances n'ont plus d'importance vu la rapidité des moyens de communication.

Il n'est donc plus temps de dire « cela ne nous concerne pas, il ne s'agit pas de notre pays ». On ne peut pas rester indifférent devant « la guerre des étoiles ». Où va notre monde? La pollution de l'air, des eaux ne fait que croître; de même la faune et la flore sont détruites par l'Homme. Il est honteux, également de voir mourir de faim des hommes, des femmes et des enfants alors que beaucoup vivent dans l'opulence...

Jusqu'à quand laisserons-nous cela! Nous assistons passifs et donc complices au spectacle de la souffrance humaine, de la destruction lente de notre planète...

Il est urgent que nous en prenions conscience afin de retrouver notre humanité. Homme, il est donc temps de crier !

D'après Philippe Assot "Dix-huit ans, étudiant

Questions:

- 1- A qui s'adresse l'auteur? De quoi parle-t-il?  
 ..... les barbares / l'auteur parle des hommes qui nous croyent civilisés
  - 2- Le destinataire, est-il présent dans le texte? Justifiez votre réponse. oui par ce que utilisé
  - 3- L'auteur pense que : - les hommes sont civilisés. non  
 - Les hommes ne sont pas civilisés. Les presens de l'indignité
- Soulignez la bonne réponse.
- 4- A qui et à quoi renvoient les mots soulignés dans le texte?  
vous → Hommes ✓  
elle → barbarie ✓  
nous → l'humanité ✓

Copie 4

5- Classez les expressions suivantes : prendre conscience / souffrance humaine / arrêter le massacre / crimes contre l'humanité / retrouver notre humanité / assister passifs.

Civilisation	Barbarie
prendre conscience ✓ souffrance humaine ✓ assister passifs ✓	arrêter le massacre ✓ crimes contre l'humanité ✓ retrouver notre humanité ✓

6- Relevez du texte trois aspects négatifs de la situation actuelle de notre monde.

1) l'agression des états...  
2) cela me met dans une situation de malheur...  
3) cela me met dans une situation de malheur...

7- "Il est urgent que nous en prenions conscience afin de retrouver notre humanité."

- a- Quel est le rapport exprimé dans la phrase ci-dessus?
- b- Réécrivez la phrase en remplaçant "afin de" par "afin que".

Il est urgent que nous en prenions conscience afin que nous retrouvions notre humanité.

8- Classez chacune des phrases suivantes dans la colonne qui convient.

- a- Il est donc temps de crier.
- b- L'indifférence des hommes devant le malheur, la misère et la souffrance.
- c- Il est honteux de voir mourir de faim des hommes, des femmes et des enfants.

Partie expositive	Partie argumentative	Partie exhortative
b	c	a

9- Quelle est la visée communicative de l'auteur? Le barbare

10- Proposez un titre au texte. Les hommes qui civilisations

11- Faites la première partie du compte rendu objectif du texte.

Le passage est un texte de lecture...  
Les phrases ne sont pas...  
Philippe Assandad est l'auteur de ce texte composé de 7 paragraphes dans lequel il parle de l'humanité qui veut enlever l'humanité.