

L'apprentissage à l'autonomie dans les pratiques de l'écrit en classe de FLE au service de la formation universitaire:

Le cas des apprenants de 3^{ème} Année Secondaire des filières scientifiques

Dr. Samira MERZOUK

Faculté des lettres et des langues, Université Mohamed Lamine Debaghine - Sétif 2, sam.merzouk@yahoo.fr

Soumis le: 30/09/2019

révisé le: 23/01/2020

accepté le: 23/01/2020

Résumé

L'autonomie, dans l'apprentissage de l'écrit, est un concept fortement présent dans le référentiel général des programmes, relevant de l'enseignement-apprentissage du FLE, au secondaire. C'est ainsi que nous plaçons pour un apprentissage autonome où l'apprenant est appelé à répondre à différentes situations-problèmes en usant de ses capacités personnelles. Ceci l'amènera sûrement à développer ses propres stratégies qui feront de lui un étudiant capable de se prendre en charge à l'université, d'une part et, un acteur social indépendant des autres, d'autre part.

Mots-clés: *Autonomie, approche par compétences, didactique de l'écrit, formation universitaire, pédagogie.*

التعلم الذاتي في ممارسات الكتابة باللغة الفرنسية كلغة أجنبية في خدمة التعليم الجامعي:

حالة طلاب السنة الثالثة الثانوية في المجالات العلمية

ملخص

الحكم الذاتي، في تعلم الكلمة المكتوبة، هو مفهوم حاضر بقوة في الإشارة العامة للبرامج، المتعلقة بالتدريس والتعلم من FLE، في الثانوية. هذه هي الطريقة التي ندافع عنها للتعليم الذاتي حيث يتم استدعاء المتعلم للرد على مشكلات المواقف المختلفة باستخدام قدراته الشخصية. هذا سيقوده بالتأكيد إلى تطوير استراتيجياته الخاصة التي ستجعله طالباً قادراً على تولى مسؤولية الجامعة، من جهة وممثل اجتماعي مستقل عن الآخرين، من ناحية أخرى.

الكلمات المفتاحية: حكم ذاتي، نهج المهارات، تعليمات الكتابة، تدريب جامعي، تربية.

Autonomy learning in writing practices in French as a foreign language (FLE) at the service of university education: The case of Third Year Secondary school students in scientific fields.

Abstract

Autonomy, in the learning of writing, is a concept strongly present in the general reference framework of the programs, falling under the teaching-learning of the FLE, in secondary school. This is how we advocate for autonomous learning where the learner is called upon to respond to different problem-solving situations by using his own abilities. This will surely lead him to develop his own strategies that will make him a student able to take charge of himself at university, on the one hand, and a social actor independent of others, on the other

Keywords: *Autonomy, skills approach, didactics of writing, university training, pedagogy.*

Auteur correspondant: Samira MERZOUK, sam.merzouk@yahoo.fr

Introduction:

En Algérie, le français langue étrangère est une composante essentielle du paysage linguistique du pays. En effet, c'est une langue omniprésente dans les pratiques orales et écrites au sein des communautés scolaire et universitaire. Partant de là, la refonte de tout le système éducatif algérien a adopté un apprentissage autonome de la langue comme profil de sortie et ce, dès l'enseignement scolaire, au niveau des classes de troisième année secondaire relevant des filières scientifiques, pour aboutir à un apprenant autonome, doté d'un profil d'entrée réel, au niveau de l'université. Pour ce faire, l'installation des compétences de base (compétence orale et écrite) ne peut plus s'opérer par le biais d'un enseignement classique mais par une démarche pédagogique dont la finalité n'est autre que l'autonomie des apprenants à prendre réellement en charge leurs apprentissages.

A cet effet, le passage de la situation pédagogique à l'autonomie de l'apprenant, exige des stratégies issues de nouvelles approches, où la centration sur l'apprenant est un critère décisif.

Par ailleurs, les nouveaux bacheliers issus des filières scientifiques, arrivant à l'université, suivent généralement des filières enseignées en langue française. Ils ne sont pas toujours parés à affronter ce nouveau mode d'enseignement, que ce soit au niveau linguistique ou au niveau méthodologique (cours magistraux, prise de notes, rédaction de projets, exposés, etc.). C'est précisément, lors de cette transition, que l'apprenant doit avoir acquis cette autonomie dans ses apprentissages pour être préparé à affronter l'enseignement supérieur, une nouvelle et ultime étape de son parcours de scolarisation.

C'est pourquoi que nous avons soulevé la problématique suivante:

Dans quelle mesure l'éducation à l'autonomie en FLE prépare-t-elle l'apprenant du cycle terminal, de la filière scientifique, de l'enseignement secondaire, à appréhender, d'une manière efficiente, le monde universitaire?

La présente recherche, dont la genèse tient à l'observation de terrain, met en avant une hypothèse stipulant qu'un apprenant autonome dans ses apprentissages, gèrerait correctement sa carrière universitaire, en termes d'enseignement et de formation.

A ce titre, nous entendons satisfaire un objectif de recherche tenant à la conception d'activités dont l'impact serait d'atteindre cette autonomie, de la mettre en pratique pour enfin l'évaluer.

Pour ce faire, nous nous sommes basés sur deux types de méthodes pour décrire et analyser les données collectées: la méthode descriptive et la méthode analytique.

Nous aborderons, dans cette recherche, quelques aspects en étroite relation avec notre thématique, entre autres le système éducatif algérien pré et post réforme de 2003, l'innovation méthodologique et l'autonomie dans l'enseignement-apprentissage du FLE; et ceci via une enquête de terrain auprès des acteurs de l'apprentissage.

1- Le système éducatif algérien avant 2003:

La période post coloniale était propice à l'acquisition des compétences de base où, l'apprenant était de facto lié à la langue française tout au long de sa formation scolaire et universitaire. Ce n'est que vers la fin des années soixante-dix que le gouvernement algérien a adopté une nouvelle stratégie avec des résolutions faisant de l'arabisation du système éducatif une finalité éducative politique. Néanmoins, cette stratégie n'a vu le jour que vers la fin des années quatre-vingts quand le pouvoir politique a mis fin à l'école bilingue, ce qui a conduit à un changement radical et remarquable touchant l'Histoire, la géographie et même la littérature. L'un des objectifs essentiels de l'Algérie était de donner à l'arabe sa place de langue nationale. Cela ne voulait pas dire la négligence totale du français qui, changeant de statut, n'est pas une langue nationale mais reste toujours la première langue étrangère en Algérie.

2- Le système éducatif algérien après 2003:

Une réforme globale du système éducatif était entreprise, à travers l'instauration par le président de la République d'une commission nationale de réforme du système éducatif le 13 mai 2000. Toutefois, ce n'est qu'en l'an 2008 que son action prend effet, abrogeant l'ordonnance de 1976 et tirant ses principes de la nouvelle loi d'orientation sur l'éducation

nationale dont nous citons l'article premier du chapitre premier qui stipule que «*la présente loi a pour objet de fixer les dispositions fondamentales régissant le système éducatif national*»⁽¹⁾.

La commission (de 2008) était chargée de procéder, sur la base de critères scientifiques et pédagogiques, à une évaluation du système éducatif en place en vue d'établir un diagnostic qualifié, objectif et exhaustif de tous les éléments constitutifs du système d'éducation, de formation professionnelle et d'enseignement supérieur, et d'étudier, en fonction de cette évaluation, une refonte totale et complète du système éducatif. La commission a donc été chargée de proposer un projet définissant les éléments constitutifs d'une nouvelle politique éducative comportant, notamment, une proposition de schéma directeur portant d'une part, sur les principes généraux, les objectifs, les stratégies et les échéanciers de mise en œuvre graduelle de la nouvelle politique éducative, et, d'autre part, sur l'organisation et l'articulation des sous-systèmes ainsi que l'évaluation des moyens humains, financiers et matériels à mettre en place.

A cet effet, nous dirons qu'une réforme doit impliquer tous les acteurs concernés, à savoir les enseignants, les parents d'élèves et les syndicats. Chez nous, c'est ce manque de concertation et de dialogue qui a engendré l'échec total de toutes les réformes du système éducatif⁽²⁾.

C'est justement ce constat qui met en évidence cette affirmation dans la mesure où les pouvoirs publics n'ont pas pu préserver cet héritage qui s'est voulu par là même, disparate. Actuellement, l'école est dans une phase de transition où tout le système éducatif est remis en cause. Ceci explique d'ailleurs le grand chantier inauguré par le gouvernement en vue de la réhabilitation de cette institution.

3- L'innovation méthodologique:

En ce qui concerne le pôle primordial de l'enseignement de l'autonomie, il s'agit d'améliorer de façon significative la formation et les conditions de perfectionnement des enseignants dans l'accomplissement de leurs tâches. La future élite du corps enseignant doit suivre une formation de longue durée afin d'apprendre des méthodes de travail et une démarche pédagogique efficiente inscrite dans un courant méthodologique en synergie avec les nouveaux paradigmes socioéducatifs universels. Il est clair qu'avant de faire face aux élèves, il faut avoir des stratégies et des méthodes afin de pouvoir gérer la situation pédagogique et la salle de cours; cette formation pourrait donc être bénéfique aux jeunes enseignants.

En effet, la commission nationale des programmes, homologuée par le ministère de l'éducation nationale, vient s'interroger sur les finalités de tout le système éducatif et définit par là même, les rôles des principaux acteurs faisant partie du processus d'enseignement-apprentissage et des tâches qui leur sont assignées. Ainsi, ces programmes devraient s'inscrire dans une approche actionnelle, ne se limitant pas uniquement à la formation intellectuelle mais la dépassant pour une éventuelle ouverture sur le monde socioculturel et professionnel. Parmi les autres lignes prépondérantes au programme, nous discernons la présentation de la démarche d'enseignement-apprentissage qui relève du projet de société où l'élève montrera ses capacités à faire de la recherche d'informations, à l'organiser, la reformuler et enfin la présenter. D'où l'objet de cette recherche qui s'intéressera à l'autonomie dans la construction des apprentissages.

Dans ce sens, nous avons emprunté le tableau ci-dessous, élaboré par le chef de projet à l'UNESCO, Sobhi TAWIL qui résume clairement les points avancés précédemment.

Tableau n°1: Changement de paradigme au niveau de la pédagogie⁽³⁾.

De	Vers
L'enseignement axé sur l'action de l'enseignant	L'apprentissage centré sur l'apprenant
La transmission des savoirs	La construction des connaissances
La mémorisation	L'analyse, la synthèse et l'application
L'accent sur les connaissances L'évaluation formative	Le développement des compétences L'évaluation sommative
Contenus disciplinaires catégorisés	Contenus intégrés & domaines de savoir

Source: Sobhi TAWIL, (2006), Le défi de la qualité de l'éducation en Algérie. La qualité et la pertinence de l'éducation: un défi mondial. Réforme de l'éducation et innovation pédagogique en Algérie. PARE.

Ce tableau distingue d'une manière très claire les critères de l'installation de l'autonomie. En effet, le ministère de l'éducation nationale est appelé à s'inscrire dans une approche où l'enseignant devient un accompagnateur et un guide dans tout le processus de l'enseignement-apprentissage du français. C'est de cette manière que l'apprenant arrivera à développer de nouvelles stratégies en participant à la formation de son savoir.

L'école algérienne est, à ce titre, appelée à changer de politique et d'orientation, et ce changement doit se traduire par une évolution des méthodes traditionnelles archaïques se basant sur le processus d'enseignement vers une attention accrue, avec des processus d'apprentissage plus participatifs et davantage axés sur l'apprenant. Il va de soi d'introduire des méthodologies didactiques qui excluent prioritairement la mémorisation et la transmission des savoirs, pour choisir celles qui nourrissent la construction des connaissances et le développement des capacités d'analyse, de synthèse et d'application.

Cette réforme met en exergue la centration sur l'apprenant et la construction de connaissances aboutissant de facto à l'autonomie de l'apprenant. D'où l'approche par les compétences qui a pour objectif, entre autres, de former un citoyen autonome.

4- L'autonomie dans l'enseignement-apprentissage:

Il est clair que l'apprentissage de n'importe quelle langue étrangère nécessite des efforts personnels, en dehors de toute assistance, où l'apprenant se dote d'une stratégie personnelle afin de résoudre des situations-problèmes; d'où la notion d'*autonomie*.

D'un point de vue pédagogique, l'autonomie est l'une des notions clés développée par les méthodes actives dont l'apogée est la centration sur l'apprenant. Ces méthodes visent à rendre l'apprenant autonome, à le responsabiliser et à lui donner des possibilités de prendre des initiatives et de décider dans sa démarche d'apprentissage. Cependant, ce n'est qu'à l'ère de l'approche par les compétences qu'elle commence à gagner du terrain. Désormais, elle fait partie des finalités de l'éducation et occupe une place très importante dans le processus d'enseignement-apprentissage des langues. C'est réellement ce que stipule la loi d'orientation pour l'éducation de la république algérienne (2008):

Les langues dans le processus d'apprentissage dès les premières années du cursus scolaire visent à faciliter l'accès au savoir et à développer l'autonomie des apprenants dans la recherche de l'information, de son traitement et de son exploitation pour trouver les réponses et les solutions aux problèmes qui se posent à eux⁽⁴⁾.

Pour qu'il y ait apprentissage à l'autonomie, l'apprenant doit s'engager, s'impliquer et prendre l'initiative. Bref, il est l'auteur principal de son apprentissage. D'ailleurs, Marie-José Barbot (2000) le montre exhaustivement en disant que «L'autonomie constitue à la fois un but et un moyen d'acquérir une capacité à communiquer et à apprendre [...]. L'apprenant

apprend, personne ne peut le faire à sa place et le professeur doit résister à cette tentation. Il n'est qu'une aide à l'apprentissage»⁽⁵⁾.

Dès lors, nous comprenons aisément que l'autonomie n'est pas un don. C'est une habileté intégrant la capacité de comprendre et de maîtriser les situations auxquelles l'apprenant sera confronté et la capacité de s'adapter et de trouver des solutions. Celles-ci s'acquièrent à travers des apprentissages que l'école doit mettre en place.

5- Corpus et analyses des données:

Pour les besoins de notre recherche, nous nous sommes basée en premier lieu, sur l'observation de salles de classe afin de prendre connaissance de l'état des lieux de l'autonomie.

Dans un second temps, nous avons élaboré un questionnaire dans le but de tirer au clair les représentations des enseignants et les démarches opérées concernant l'autonomie.

5-1- Présentation du corpus:

Nous avons ainsi pris contact avec une dizaine d'enseignants du cycle secondaire, prenant en charge des classes de terminale des filières scientifiques à Sétif (lycée Mohamed Kerouani, lycée Malika Gaid, lycée Fatima Zohra, lycée Ibn Rachik, lycée Ibn Alloui Salah, lycée El Mouiz, lycée Sekfali Mohamed, lycée Omar Haraig), auprès desquels nous avons assisté à plusieurs séances. Cette première étape de l'enquête, qui est l'observation participante, comportant une vingtaine de séances observées, a donné suite à une seconde étape, consistant en l'élaboration d'un questionnaire destiné à ces mêmes enseignants et à une trentaine d'autres dans toute la wilaya de Sétif.

Grille d'observation:

Nous avons tenu à assister à des cours où la variable observée est l'activité de production écrite.

En situation de production de l'écrit, nous avons observé la façon dont l'enseignant a présenté son activité. Nous avons tenté de voir s'il a tenu compte des paramètres favorisant l'autonomie (qui sont énoncés dans les programmes).

Lors de l'observation de terrain où nous avons eu l'occasion d'assister à vingt séances, nous avons voulu savoir si l'enseignant:

- 1-demande souvent aux apprenants d'explicitier la consigne;
- 2-leur donne l'occasion d'interagir et de proposer un plan de rédaction;
- 3-leur propose une banque de mots;
- 4-laisse ses apprenants rédiger sans intervenir (c'est-à-dire sans son aide).

Questionnaire:

Notre questionnaire était destiné à des enseignants du cycle secondaire. Nous avons interrogé quarante-deux professeurs. L'expérience professionnelle se situe entre une année et trois années d'enseignement. En ce qui concerne leurs diplômes, ils ont soit une licence, soit un master 1 ou 2.

Profil des enseignants interrogés:

Nous avons synthétisé, dans le tableau ci-dessous, le profil des 42 enseignants interrogés:

Tableau n°2: Expérience professionnelle des enseignants

Expérience		Diplôme	
1 an	38	Licence	30
2 ans	2	Master 1	2
3 ans	2	Master 2	10
Total	42	Total	42

Par ailleurs, nous avons choisi des enseignants nouvellement recrutés, qui ont, pour la plupart, 1 an d'expérience. Ce choix n'est pas aléatoire, étant donné qu'ils sont en cours de formation (une formation spécialisée, alternée, s'étalant sur toute l'année scolaire et assurée par le Centre National de Formation du Personnel de l'Éducation –Sétif. Un personnel

qualifié leur enseigne plusieurs modules et cette formation est sanctionnée par une évaluation sous forme d'examens sur table).

5-2- Autonomie et pédagogie du projet:

D'après les réponses des enseignants aux questions en lien avec les programmes et les projets pédagogiques (comme le démontre le tableau synthétique plus bas), nous constatons que les élèves sont plus autonomes quand ils réalisent un travail ou un projet personnel, vu que la plupart des enseignants ont choisi les réponses A et D montrant clairement que les élèves en situation de production écrite usent de tous les outils (internet, encyclopédies, ouvrages parascolaires,...) dans le but de fournir un produit acceptable. C'est cet atout qui mènera éventuellement et progressivement à l'autonomie. D'ailleurs, voici les réponses obtenues:

Q. Pensez-vous que le projet pédagogique tel qu'il est conçu, permet à l'apprenant de réaliser son propre travail?

Tableau n°3: Projet pédagogique et autonomie

a- Il est capable de réaliser un produit personnel.	16
b- Il ramène un travail tout fait (dans un cybercafé ou autre).	14
c- Il est assisté par d'autres personnes (parents, amis,...).	06
d- Il fait une recherche documentaire, fait des synthèses et des fiches.	06

Quant aux programmes, les avis des enseignants ne divergent pas. Ils préconisent clairement que les programmes officiels visent à faire des apprenants des sujets autonomes, notamment à l'ère de l'approche par compétences où la centration sur l'apprenant et ses besoins reste un critère de taille dans l'installation des compétences, dont l'un des piliers est l'autonomie. Notre argumentation trouvera ses fondements dans l'extrait ci-après relatant que: *Suite aux nouvelles orientations sur l'éducation nationale, parues dans le journal officiel de la république algérienne, la ministre de l'éducation a chapeauté le processus de la réforme et a invité la commission nationale des programmes à les réécrire. Cette entreprise devrait revoir tous les paramètres entrant dans l'élaboration d'une nouvelle politique éducative, en tenant compte des mutations socioculturelles dictées par la mondialisation⁽⁶⁾.*

Quant à leurs pratiques de classe concernant l'incitation à l'autonomie des apprenants, il semble que l'enseignant n'arrive pas à se débarrasser de son statut de maître du savoir et qu'il arrive difficilement à «s'effacer» devant ses élèves pour jouer juste le rôle de guide comme le montrent les résultats de la question suivante:

Q. Quand vous proposez une activité d'apprentissage:

Tableau n°4: Stratégie d'enseignement à l'écrit

Vous expliquez ce que les élèves doivent faire	22
b - Vous les laissez travailler seuls	06
c - Vous leur donnez quelques exemples pour les aider à répondre	18
d- Vous les faites travailler en groupes	08

A ce stade de notre analyse des données, il semble évident que l'enseignant tient à marquer sa présence et ce, à travers les explications qu'il continue à assurer durant chaque activité d'apprentissage.

Le plus grand nombre d'enseignants tient à accompagner ses apprenants dans la réalisation d'une tâche, avec une incidence négative sur l'installation de l'autonomie, sachant que les activités au sein des projets, appellent à y former les élèves.

5-3- Autonomie et gestion de la classe:

Pour la plupart des enseignants, la disposition de l'espace, leur place et celle des élèves jouent un rôle dans l'autonomie des apprenants. Avec cet item, nous arrivons à comprendre que les enseignants accordent une place de choix quant à la manipulation de l'espace réservé à l'apprenant.

Q. Lors d'une activité d'apprentissage, la disposition de l'espace (tables, place de l'enseignant) permet-elle à l'apprenant d'être plus libre d'agir?

Tableau n°5: Incidence de la disposition de l'espace en classe sur l'autonomie

Oui	30
Non	02
Sans réponse	10

En effet, la disposition des tables et de la place qu'occupe l'enseignant dans ce même espace est un facteur de réussite. Depuis les méthodologies structuro-globales audio-visuelles jusqu'à l'approche par les compétences, nous relevons nettement l'importance accordée à l'occupation de l'espace.

5-4- Autonomie et activité d'écriture:

La majorité des enseignants a répondu que c'était à eux de désigner la constitution des groupes de travail alors que pour installer et travailler la notion d'autonomie chez les élèves, il aurait été préférable de leur laisser le choix afin qu'ils travaillent sans contrainte et dans l'interaction.

Q. Dans le cas où vous proposez un atelier d'écriture:

Tableau n°6: Choix du travail en groupe

a- Vous désignez les groupes de travail	32
b- L'élève est libre de choisir ses partenaires	10

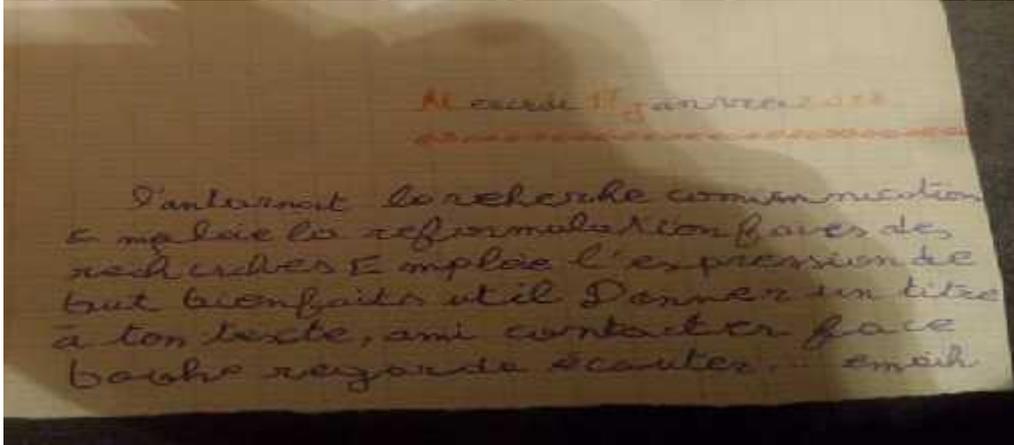
Q. En production écrite:

Tableau n°7: Stratégie de rédaction des apprenants

a- Les élèves rédigent directement sans chercher à comprendre la consigne	02
b- Les élèves explicitent la consigne, énumèrent les critères de réussite et élaborent un plan de rédaction	10
c- Les élèves peuvent demander des informations à leurs camarades en cas de besoin	30
d- Les élèves rédigent sans demander l'aide de l'enseignant	00

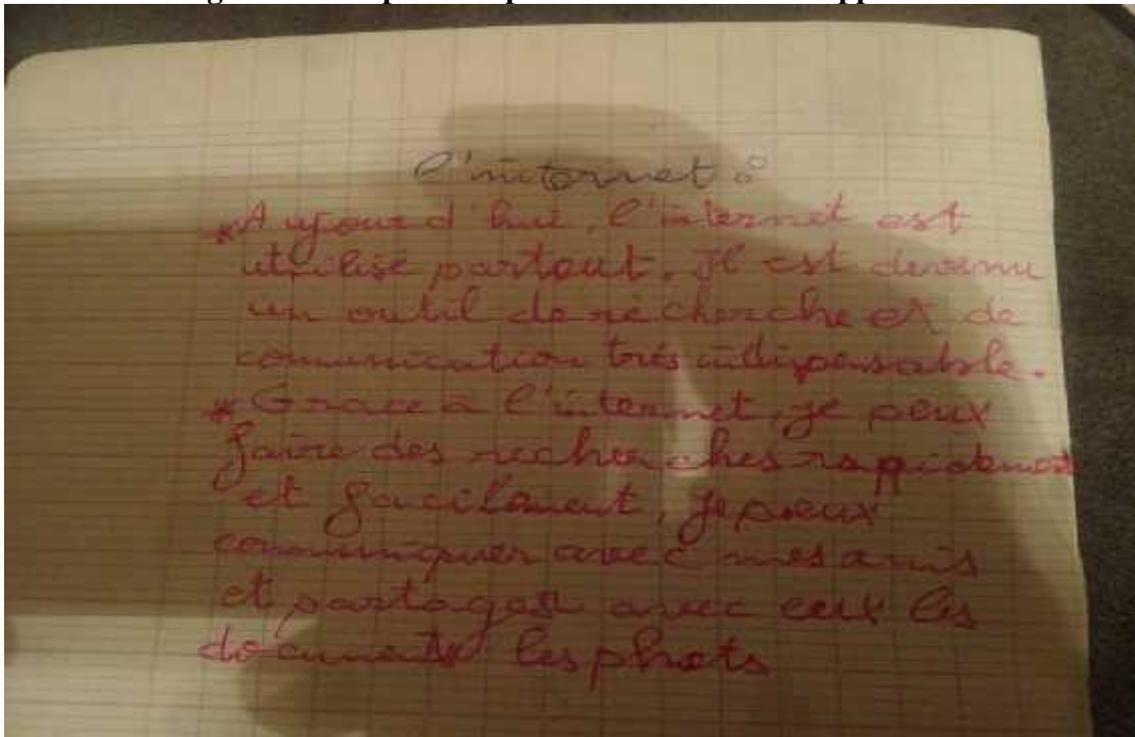
En ce qui concerne la production écrite, la majorité des élèves rédige directement sans chercher à comprendre la consigne. Ils la reprennent telle quelle.

Figure n°1: Exemple de copie des apprenants qui reprennent la consigne



Quant à une autre catégorie d’élèves, ils n’ont pas besoin de leur enseignant, ils peuvent travailler sans son aide et réaliser ou rédiger un travail plus au moins correct.

Figure n°2: Copie de la production écrite d’un apprenant



5.5. Autonomie et représentation:

A travers cette question, nous avons voulu savoir si les enseignants ont bien lu les programmes et comment ils se représentent l’autonomie.

Q. A travers votre lecture des programmes, pouvez-vous dire si les programmes font référence à l’autonomie de l’apprenant?

Tableau n°8: Autonomie et programme

Oui	26	Approche par les compétences Programme proposant des situations problèmes
Non	16	Programme ne prenant pas en considération les besoins de l'apprenant Programme ne favorisant pas l'autonomie

Dans cet item, nous discernons clairement l’un des avantages de cette formation réservée aux enseignants du secondaire, dans la mesure où ils ont rencontré la notion de «programme».

Les réponses récoltées à ce sujet le montrent clairement. Nous assistons à une majorité qui affirme que les programmes officiels font référence à l'autonomie dans la mesure où, selon eux, ils proposent des situations-problèmes.

Nous avons poursuivi avec la question suivante:

Q. A ce stade du questionnaire, quelle est votre représentation de l'autonomie?

Tableau n°9: Représentation des enseignants sur l'autonomie

auto- contrôle	04
savoir faire	04
dépendance de l'enseignant	06
interaction	02
liberté de l'apprenant	08
indépendance de l'enseignant	04
prise de parole lors des S.C	04
auto-évaluation	04
enseignant guide	02
développement des compétences	02
sans réponse	02

A ce stade, les enseignants nous donnent la définition de l'autonomie selon leurs représentations et la façon dont ils conçoivent cette notion. Pour eux, l'autonomie c'est:

- un autocontrôle et un savoir faire.
- une dépendance à l'enseignant et une interaction.
- une auto-évaluation, avec un enseignant considéré comme un guide.

Ceci dit, ces représentations viennent rejoindre la définition élaborée par Marie-Josie Barbot (2000) affirmant que l'apprenant doit apprendre à apprendre par lui-même pour instaurer justement cette autonomie d'apprentissage.

Revenons à la loi d'orientation, «*les langues dans le processus d'apprentissage dès les premières années du cursus scolaire visent à faciliter l'accès au savoir et à développer l'autonomie des apprenants dans la recherche de l'information, de son traitement et de son exploitation pour trouver les réponses et les solutions aux problèmes qui se posent à eux*»⁽⁸⁾.

Par la suite, nous les avons questionnés sur les moyens qu'ils pourraient exploiter en classe afin d'atteindre l'autonomie chez l'apprenant.

Q. Pensez-vous à des dispositifs à mettre en place afin de rendre l'apprenant autonome?

Tableau n°10: Les dispositifs contribuant à l'autonomie

T.I.C.E	12
Implication et encouragement	06
Réalisation des projets, exposés, travaux de recherches	08
Formation des enseignants	06
Travail de groupe	02
Activités adaptées	10
Responsabiliser l'apprenant	02
Mise à jour des savoirs	02
Innovation	04
Donner la parole à l'apprenant (interaction)	02

Ce tableau récapitulatif nous indique que beaucoup d'enseignants sont favorables à l'utilisation des TICE et à l'élaboration d'activités adaptées avec en sus, la réalisation de travaux de recherche. Nous rejoignons la commission nationale des programmes de la République algérienne (2009) qui note clairement que:

«... les programmes éducatifs sont appelés à intégrer les TICE à la fois comme objets d'étude et comme supports d'apprentissage. Les TICE serviront comme auxiliaires dans la relation pédagogique enseignant/élèves et dans le processus d'autonomisation de ces derniers»⁽⁹⁾.

5-6- Résultats de l'analyse:

Comme le spécifie Philippe Mérieu, l'autonomie se construit à la rencontre de trois préoccupations éducatives qui devraient être celles de tout enseignant. D'abord, les enseignants doivent définir clairement leur domaine de compétences. Ensuite, ils doivent être clairs sur les valeurs qu'ils souhaitent promouvoir chez leurs apprenants. Enfin, le troisième point à considérer, c'est de s'interroger sur le développement de l'enfant et des apprentissages qui peuvent lui permettre de progresser, par exemple: avec quels moyens puis-je proposer tel apprentissage à mes élèves?

Le rôle de l'enseignant:

On pourrait penser que le fait d'avoir placé l'enfant au centre du système éducatif aurait diminué le rôle de l'enseignant, mais il n'en est rien. Ce rôle se trouve au contraire renforcé avec la focalisation sur la méthodologie: faciliter l'accès au savoir.

L'enseignant qui souhaite accompagner ses apprenants vers l'autonomie doit repenser en permanence sa façon de considérer l'apprenant, mais aussi sa façon de «transmettre» son savoir.

En effet, il doit tout d'abord croire que ses apprenants en sont capables et également être lui-même convaincu de l'utilité de cet accompagnement vers plus d'autonomie. De par sa position, l'enseignant est un exemple pour les apprenants mais il doit accepter qu'il ne détient pas seul le savoir et que ce dernier va devoir se co-construire avec les élèves.

Les affichages dans la classe:

Dans une classe où l'enseignant a le souci de développer l'autonomie de ses apprenants, l'affiche est primordiale. On peut trouver trois types d'affichages:

- l'affichage obligatoire: l'emploi du temps, les progressions, le règlement intérieur de l'école, la liste des apprenants ...
- l'affichage esthétique qui rassemble tous les travaux des apprenants.
- l'affiche didactique: documents qui servent de référence pour les apprenants.

Nécessité de reconsidérer l'erreur:

Le philosophe Gaston Bachelard s'est intéressé à l'erreur. Selon lui, l'erreur au sens commun du terme a une connotation très négative. Surtout dans la pensée ancienne où l'on jugeait plus sévèrement l'erreur individuelle que l'erreur collective. Le fait de réhabiliter à présent l'erreur va de pair avec l'émergence de la notion d'individu comme richesse. L'erreur est donc humaine. De plus, elle est à la fois inévitable et nécessaire car elle fait partie d'un processus d'apprentissage.

L'évaluation formative:

L'évaluation formative me paraît avoir une place de choix lorsque nous nous préoccupons de développer l'autonomie chez nos apprenants. En effet, elle prend en compte les stratégies employées par les apprenants pour résoudre telle ou telle tâche, et de par ce fait elle permet à chacun d'être pris en compte et de s'affirmer comme individu.

Lorsque l'élève apprend à s'évaluer: l'évaluation formatrice:

L'évaluation formatrice ou autoévaluation ne saurait être simplement un certificat d'autosatisfaction de la part des apprenants; proposer à l'élève de s'auto évaluer, c'est tout d'abord oser lui faire confiance en lui rappelant d'abord qu'il s'agit d'un contrat entre l'enseignant et lui. Il s'agit de penser à deux l'évaluation, évaluer n'étant plus la manifestation du pouvoir absolu de l'enseignant. Il s'agit davantage d'un échange d'informations entre l'apprenant et le maître sur leurs représentations respectives. Permettre à l'apprenant de s'évaluer c'est lui permettre d'approfondir sa réflexion et de vérifier ses acquis.

La capacité de s'auto évaluer, c'est aussi reconnaître ce qu'est une production satisfaisante d'une qui ne l'est pas. L'élève ne prend plus en compte seulement un produit final, mais tout un cheminement qui lui permet d'arriver à un résultat satisfaisant. Nous sommes bien là dans

un objectif d'autonomie, puisqu'à terme, l'apprenant peut se passer du contrôle extérieur du maître.

Du côté de l'apprenant: la motivation.

Pour qu'un apprenant puisse prendre en charge sa propre formation, il faut qu'il soit motivé. La motivation est donc un moteur indispensable. Or, pour qu'il ait la motivation d'apprendre, il faut avant tout qu'il en ait la volonté, mais aussi qu'il soit placé dans un contexte favorable.

Le rôle de l'apprenant:

Afin qu'il puisse nourrir de la motivation pour son apprentissage, il est essentiel qu'un individu se sente reconnu en tant que personne, et non en tant qu'apprenant. En effet, la construction des savoirs est indissociable de la construction de soi. Cette estime des autres permet de faire naître une estime de soi et une confiance en soi, nécessaire à la motivation.

En effet, il est plus facile pour un apprenant de prendre position et de s'engager dans un processus lorsqu'il a confiance en lui. Cela l'encourage à être partie prenante, donc à posséder un certain pouvoir sur l'élaboration, la gestion et l'évaluation de son travail, et grâce à ce pouvoir de s'acheminer vers l'autonomie.

Les consignes:

Afin que l'apprenant puisse se mettre au travail en se passant de l'aide de l'enseignant, il doit avoir des consignes claires et précises qui correspondent aux objectifs à atteindre. Or, il arrive parfois que les consignes ne soient pas respectées car non comprises par les apprenants.

6- Propositions pédagogiques:

6-1- Favoriser l'atelier d'écriture:

Au terme de cette phase finale, nous entendons nous prononcer sur l'objectif de recherche de notre travail. En lien direct avec l'écrit, nous pensons à des tâches où se mêlent, mise en activité et mise en situation. D'où la notion d'ateliers d'écriture pour les apprenants de troisième année secondaire.

D'après les séances d'observation faites par nos soins, une représentation s'est construite et n'a cessé de se consolider à propos de l'écrit. En effet, nous pensons que l'apprenant a besoin d'un espace, autre que la salle de classe, pour écrire et, c'est dans cet autre espace qu'il écrira du texte d'une manière autonome. Cela nous mène à dire que l'atelier d'écriture répondra au mieux à ce besoin et remédiera au manque en devenant un espace de partage.

Nous pensons que l'atelier d'écriture est un espace nouveau où la liberté d'écrire, loin de toutes contraintes institutionnelles, serait le principal ingrédient.

A ce stade de notre réflexion, nous considérons les ateliers d'écriture tels des lieux où s'entrecroisent des tâches de réflexion, de résolution de problèmes et d'élaboration de projets revêtant un caractère d'authenticité et reflétant la réalité.

Les ateliers que nous proposons s'inspirent de l'esprit du programme de français de 3^{ème} année secondaire (en matière de compétences et de finalité et non de contenus d'apprentissage).

Les types et genres de discours y figurent. Les apprenants sont mis dans des situations d'écriture où ils s'adressent réellement à des destinataires précis. C'est-à-dire, nous sortons du conformisme de la simulation pour pénétrer le monde de la créativité où l'autonomie entraîne un investissement de taille, dans l'écriture sous toutes ses formes.

Notre conception d'un atelier d'écriture tient compte des objets d'étude, des tâches et consignes données, du produit obtenu ainsi que de l'action de ce produit sur une communauté ou société.

Tableau n°11: Objet et but de la rédaction

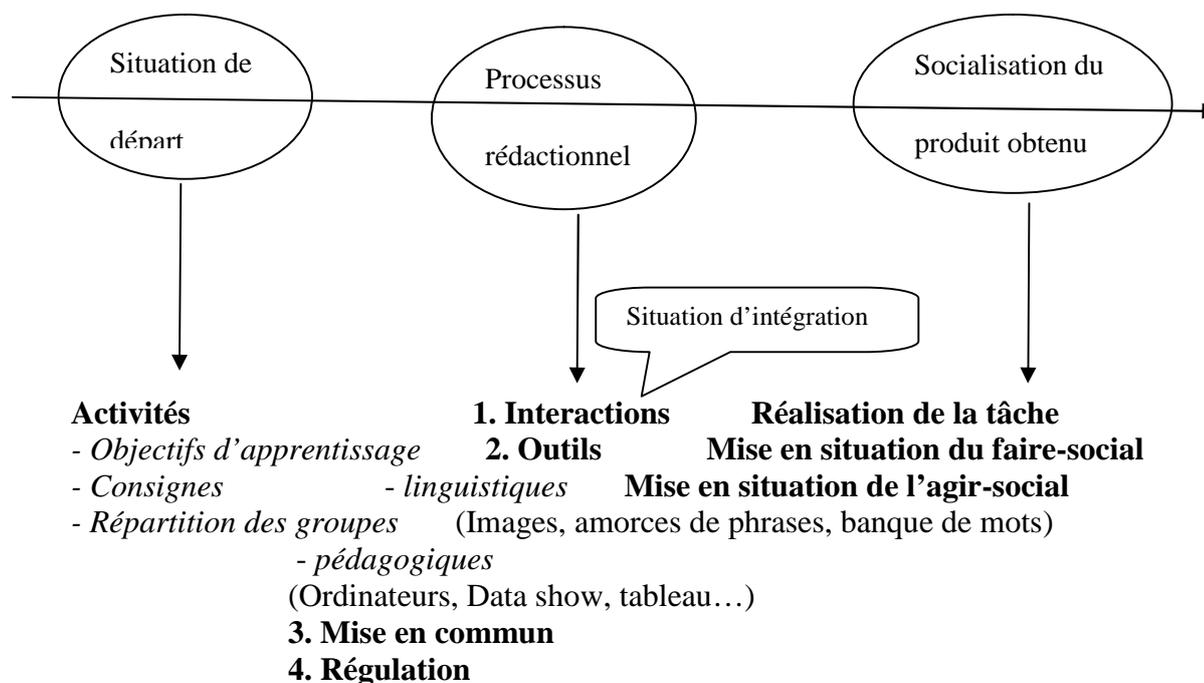
Quoi écrire?	Pourquoi écrire?
1) pièce théâtrale	- jouer la pièce au niveau de la médiathèque de Sétif.
2) poésie	- participer au concours international de la poésie, organisé par l'agence mondiale de la francophonie.
3) récit de voyage	- éditer un ouvrage touristique et le déposer au niveau du Touring Club de Sétif.
4) blog du lycée	- le mettre en ligne sur le site web du ministère de l'éducation nationale.
5) appel au civisme	- confectionner des autocollants et les placarder sur les murs des institutions pour inciter à la propreté, au respect de l'espace vert.
6) nouvelle	- faire un recueil de nouvelles et le mettre sur le tableau d'affichage de la salle des enseignants au lycée.
7) carnet de bandes dessinées	- concevoir un assemblage de bandes dessinées à exposer durant le salon du livre d'Alger afin de les vendre aux petits.
8) texte d'Histoire	- élaborer des récits et des témoignages pour les exposer lors la célébration d'un évènement relatif à notre histoire: 1 ^{er} novembre, 5 juillet, etc.

Partant du fait que l'atelier d'écriture est différent du cours (on ne gère pas un atelier d'écriture de la même manière qu'un cours dans une salle de classe), nous sommes tenue d'opter pour une répartition dans le temps et dans l'espace. C'est ainsi dire délimiter le volume horaire assujéti à un atelier d'écriture.

Pour nos besoins, nous pensons accréditer huit heures de temps pour un atelier d'écriture qui doit nécessairement passer par des phases obéissant chacune à une consigne et à un objectif. Tout cela intervient dans le but d'étudier l'impact des ateliers d'écriture sur l'autonomie des apprenants.

6-2- Mise en place d'un atelier d'écriture:

Schéma n°1: Etapes de déroulement d'un atelier d'écriture



Nous avons choisi de présenter cette esquisse finale, qui regroupe les étapes de déroulement d'un atelier d'écriture, afin qu'elle serve de repère dans l'action pédagogique, au sein d'une classe de FLE.

Cela dit, ce schéma est le fruit de toute notre expérimentation, chaque enseignant peut s'en inspirer, voire, y apporter les modifications qu'il jugera lui-même nécessaires, pour l'accomplissement de sa tâche.

Conclusion:

Au terme de cette recherche, nous nous sommes rendu compte de la complexité du processus de l'enseignement-apprentissage du FLE qui caractérise beaucoup plus les classes d'examen. En effet, cette complexité se traduit par le fait qu'il faut mettre en synergie le profil de sortie du lycée et celui d'entrée à l'université où l'apprenant sera appelé à se prendre totalement en charge, en l'absence de toute assistance ou facilitateur pédagogique. A cet effet, l'installation d'une compétence d'autonomie est un enjeu primordial de l'institution éducative, pas moins important que l'installation des compétences de base. Il ne fait aucun doute que c'est l'enseignant lui-même qui doit orienter ses choix pédagogiques pour donner à l'apprenant toutes les chances de se développer au mieux. C'est une tâche difficile car elle demande beaucoup d'organisation et dont les résultats ne sont pas visibles immédiatement. Quelques pistes pédagogiques peuvent être profitables au développement de l'autonomie dans une classe:

- favoriser l'autonomie affective, spatiale et matérielle des apprenants dans un environnement rassurant et responsabilisant,
- utiliser le travail en ateliers et en groupes pour laisser les enfants chercher seuls,
- penser à l'organisation de la classe, à l'affichage et au matériel en fonction des besoins des apprenants,
- développer l'entraide,
- gérer le temps attentivement,
- leur donner la possibilité d'acquérir des compétences méthodologiques, des savoir-faire,
- dédramatiser l'erreur.

Chaque enseignant a la liberté de juger de ce qui sera utile et efficace pour sa classe, car le principe d'autonomie fonctionne sur l'idée de diversité. Il revient à chaque enseignant d'élaborer ses propres outils qui aideront ses apprenants à acquérir plus d'autonomie. Nous pensons que cette pratique est complexe pour un enseignant débutant et qu'il faut de l'expérience pour que se mette en place cette visée d'autonomie des apprenants.

Enfin, bien que le terme «autonomie» recouvre une multitude de champs de définitions, mis à part le domaine pédagogique, ces dimensions paraissent difficilement dissociables les unes des autres.

En effet, à travers les aspirations que nourrit l'autonomie dans l'apprentissage, nous touchons également aux domaines psychologique et philosophique, dans le sens où l'autonomie dans les apprentissages participe à la formation de la personne en tant que citoyen libre, tout en véhiculant des valeurs morales.

Références:

- 1- Journal officiel de la RADP du dimanche 27/01/2008, n° 04, 47^{ème} année.
- 2- Mohamed Cherif Belkacem, in El Watan, édition du 14 juillet 2009.
- 3- Sobhi TAWIL, (2006), «Le défi de la qualité de l'éducation en Algérie. La qualité et la pertinence de l'éducation: un défi mondial», *Réforme de l'éducation et innovation pédagogique en Algérie*, PARE.
- 4- Loi d'orientation sur l'éducation nationale, janvier 2008, p 16.
- 5- Marie-José BARBOT, (2000), *Les auto-apprentissages*, Collection Didactique des Langues Étrangères, Paris, CLE International, p 12.
- 6- Journal officiel de la RADP, numéro 4 du 27 janvier 2008, ordonnance numéro 76-35 portant sur l'organisation de l'éducation et de la formation, lois n° 05-07 fixant les règles générales régissant l'enseignement.
- 7- Marie-Josie BARBOT, op.cit., p 21.
- 8- Loi d'orientation sur l'éducation nationale, janvier 2008, p 16.
- 9- Référentiel général des programmes, in Commission nationale des programmes, Ministère de l'éducation nationale, Algérie, 2009.

Bibliographies:**Ouvrages généraux:**

- BARBOT M.-J., CAMATARRI G., (1999), Autonomie et apprentissage. L'innovation dans la formation, Paris, PUF.
- BARBOT M.-J., (2000), Les auto-apprentissages, Collection Didactique des Langues Étrangères, Paris, CLE International.
- BRUNOT R., GROSJEAN L., (1999), Apprendre ensemble. Pour une pédagogie de l'autonomie, Grenoble, C.R.D.P. de l'Académie de Grenoble.
- CONSEIL DE L'EUROPE (2001), Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer, Paris, Didier, 192 p.
- CORNAIRE, C., (2006), La production écrite, Coll.DLE. Paris, Clé International.
- LIQUETE V., MAURY Y., (2007), Le travail autonome: comment aider les élèves à l'acquisition de l'autonomie, Paris, Armand Colin.
- MEIRIEU, Philippe., (1984), Faire l'école, faire la classe, Paris, ESF.
- ROEGIERS, X., (2000), Une pédagogie de l'intégration, compétences et intégration des acquis dans l'enseignement, De Boeck.
- VECCHI G., (2000), Aider les élèves à apprendre, Paris, Hachette Education, pp. 49-50, d'après PERRENOUD P., (1997), Construire des compétences dès l'école, Paris, ESF.

Articles:

- BELKACEM Mohamed Cherif, in El Watan, édition du 14 juillet 2009.
- BIREAUD A., MOEGLIN P., «Découverte scientifique et pédagogie de l'autonomie». In: Revue française de pédagogie, volume 68, 1984, pp. 7-14.
- Cuq Jean-Pierre et Gruca Isabelle. (2005). «Les compétences fondamentales», in: Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, France: Presses universitaires de Grenoble, pp.156-192.
- TAWIL Sobhi, (2006), «Le défi de la qualité de l'éducation en Algérie, La qualité et la pertinence de l'éducation: un défi mondial», Réforme de l'éducation et innovation pédagogique en Algérie. PARE.

Dictionnaires:

- ABOUD ZAKARIA N., Dictionnaire de didactique. Concepts-clés à l'usage des enseignants, Liban, Editions Zakaria, 2007.
- CHAMPI P., ETEVE C. (dir.), Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation, Paris, Nathan, 2ème édition revue et augmentée, 2000.
- CUQ, J-P (dir), Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, ASDIFLE, Clé international, Paris, 2003.
- GALISSON, R. & COSTE, D (1976), Dictionnaire de didactique des langues, Paris, Hachette.

Documents officiels:

- Programmes de l'enseignement secondaire.
- La loi d'orientation du 08/04 du 23 janvier 2008.
- Référentiel général des programmes, (2009). Commission nationale des programmes. Ministère de l'éducation nationale, Algérie.

Thèse:

- Mustapha Bourekhis, Le manuel scolaire algérien de F.L.E au secondaire. D'une conception consciente à une utilisation responsable, Université de Batna, 2018.

Sites web:

- AMMOUDEN M'hand (2015) «Cours et activités de didactique de l'écrit. Didactique de l'écrit: problématiques actuelles», Polycopié pédagogique, Université A. Mira-Bejaia. Disponible sur: <http://elearning.univ-bejaia.dz/course/>
- MEIRIEU Philipe., Histoire et actualité de la pédagogie, [en ligne], <http://www.meirieu.com>