

UNIVERSITE DE SAAD DAHLEB DE BLIDA

Faculté des Lettres et des Sciences Sociales

Département de Français

MEMOIRE DE MAGISTER

En Langue Française

Spécialité : Didactique

APPROCHE DE LA PRESSE FRANCOPHONE DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE ALGERIEN PAR LE PROJET D'UN JOURNAL LYCEEN

Par

OUSSEUR Fatiha

Devant le jury composé de :

A. BEKKAT	Professeur, U. de Blida	Présidente
K. AIT DAHMANE	Maître de conférence, U. d'Alger	Examineur
A. LOUNICI	Maître de conférence, U. d'Alger	Examineur
C.CORTIER	Maître de conférence, U. de Lyon	Rapporteur

Blida, Avril 2008

RESUME

Parmi les objectifs définis au profil de sortie à l'issue de l'enseignement secondaire nous citons le quatrième objectif : « *Les apprenants, au terme de cursus, auront adopté une attitude critique face à l'abondance de l'information offerte par les médias* ». Nous avons constaté qu'un programme d'enseignement qui vise l'atteinte de cet objectif n'a pas été consacré et proposé par les concepteurs : la seule présence du message médiatique francophone réside au niveau de la 1^{ère} année secondaire représentée par « le fait-divers », en citant sans cesse le journal lycéen comme partie prenante dans l'apprentissage, sans donner, pour autant, des explicitations, voire des orientations. Par conséquent, nous supposons que les modalités didactiques ne sont pas adaptées aux objectifs définis au profil de sortie à l'issue de l'enseignement secondaire. Cela est dû, d'abord, à l'absence du message médiatique dans le programme du français au secondaire, ensuite, à un choix d'article (le fait-divers) qui ne motive pas les apprenants, enfin, à une rupture entre les objectifs définis et les programmes d'enseignement. Par ailleurs, l'objectif de notre recherche consiste à vérifier la place du message médiatique francophone dans le programme du français au secondaire (puisque'il s'inscrit parmi les objectifs de l'institution) ainsi que l'impact de l'élaboration du journal lycéen sur l'apprentissage du français notamment à l'écrit chez les élèves de 1^{ère} année secondaire Lettres. Cette recherche s'intéresse aussi bien au produit final qu'au processus cognitif qui le sous-tend. Les données recueillies par le biais du protocole de recherche qui se compose d'un questionnaire, d'un test diagnostique et du projet du « journal lycéen » élaboré par les lycéens, ont permis de valider les hypothèses de départ.

Mots clés : processus cognitif, message médiatique, journal lycéen.

ملخص

من بين الأهداف المدرجة في نهاية طور التعليم الثانوي نجد "المتعلمين عند نهاية دراستهم الثانوية يكونون قادرين على نقد و تحليل المعلومات التي تصدر عن وسائل الإعلام". لقد لاحظنا أن برنامجا مخصصا لهذا الغرض لم يتم اقتراحه من طرف المختصين. في الطور الثانوي الوجود الوحيد للرسالة الإعلامية يقتصر على "مقال الحوادث". الجريدة المدرسية (أو الثانوية) تم ذكرها بصفة متكررة في كتب اللغة الفرنسية لكل المستويات لكن دون أن تقدم أي منهجية لتحقيق هذا المشروع الذي يعتبره المتخصصون وسيلة فعالة لأجل التعلم. لهذا نظن أن هناك خلل بين الأهداف المسطرة (النقد الإعلامي) و البرامج المسطرة (مقال الحوادث). الذي لا يمكن تجسيد الرسالة الإعلامية باعتباره مقال يقتصر على معلومات قصيرة و عارضة.

لهذا هدفنا في هذا البحث هو تبين مكانة الرسالة الإعلامية في برنامج اللغة الفرنسية في الطور الثانوي ثم تفسير التأثير الإيجابي المشروع " الجريدة المدرسية الثانوية على تعلم اللغة الفرنسية خاصة من الجانب الكتابي. هذا البحث يهتم بالمنتج النهائي (مشروع الجريدة) كما يهدف إلى فهم المنهج المعرفي الذي يتبعه المتعلم. في هذا الإطار نقترح استجابا، فحفا تشخيصيا، إضافة إلى تحقيق المشروع المذكور مع المتعلمين و هو ما مكننا من التحقق من فرضياتنا المذكورة أعلاه.

الكلمات المفتاح: الرسالة الإعلامية، الجريدة الثانوية، المنهج المعرفي.

REMERCIEMENTS

Je tiens à exprimer ma sincère gratitude à madame Claude Cortier , ma directrice de recherche , pour sa grande disponibilité, son engagement , sa rigueur scientifique , sa collaboration intellectuelle et ses commentaires qui m'ont permis d'enrichir ma démarche et ma réflexion . Son dynamisme et sa compréhension me donnaient la force et le courage pour continuer dans les moments difficiles.

Je remercie également mes enseignants qui m'ont prodigué tout leur savoir et savoir-faire, qui m'ont énormément donné durant cette formation et qui ont su éveiller en moi le désir ardent de la recherche : Melle Benbrahim .S et Mr Laissaoui .A .

Je tiens à remercier tous ceux qui, de près ou de loin , ont apporté une attention et une aide à cette recherche , je leurs suis profondément reconnaissante de l'intérêt qui lui ont accordé .D'abord , à ceux qui partagent mon quotidien ; ma mère, mes frères ma belle- sœur et surtout à ma puce Mouna Malek. Puis à mes amies fidèles et mes collègues.

Vous êtes les personnes extraordinaires qui m'ont offert un soutien indéfectible tout au long de cette recherche et qui ont contribué à l'accomplissement de ce projet et avec qui, il est précieux de partager chaque moment, petit ou grand de la vie. Finalement, je tiens à remercier madame BEKKAT, qui ne ménage pas un effort pour que le projet de l'Ecole Doctorale réussisse.

A vous tous merci.

TABLE DES MATIERES

RESUME.....	02
REMERCIEMENTS	04
TABLE DES MATIERES	05
LISTE DES TABLEAUX ET DES GRILLES.....	09
INTRODUCTION.....	10

CHPITRE I : LE CONTEXE MEDIATIQUE FRANCOPHONE ET SON APPROCHE DANS L'ENSEIGNEMENT.

1. LE FRANÇAIS ET LA PRESSE FRANCOPHONE EN ALGERIE

1.1. Place du français en Algérie.....	24
1.2. La francophonie et la modernité	28
1.3. La presse et les médias.....	30
1.4 La presse francophone en méditerranée : vecteur de démocratie.....	31
1.5. Les quotidiens algériens	35
1.6. Le lectorat algérien dans les quatre région du pays.....	35
1.7. Le marché publicitaire algérien.....	37
1.8. Le système des quotidiens.....	39
1.9. Structures des quotidiens et traitement de l'information	40
1.10. Les genres journalistiques de la presse écrite.....	42

2. LES PROGRAMMES DE FRANÇAIS ET LES TEXTES OFFICIELS AU SECONDAIRE ALGERIEN.

2.1. Les nouveaux programmes.....	48
2.2. L'éducation face aux réformes.....	49
2.3. Programme du FLE au cycle secondaire	50
2.4. Place de la production écrite dans les programmes de 1 ^{ère} AS.....	51
2.5. Les pédagogies actives et les pratiques	53
2.6. Le recours à l'éclectisme	56
2.7. Les pédagogies actives : les raisons d'une absence.....	57

3. LES JOURNAUX SCOLAIRES

3.1. Le premier journal scolaire.....	60
3.2. Quelles sont les raisons de la parution des journaux scolaires ?.....	61
3.3. Comment définir un journal scolaire par rapport à un journal lycéen ?.....	61
3.4. Le journal lycéen comme pratique universelle.....	62
3.5. Une presse pour l'adolescent : l'intérêt de ces productions	63
3.6. Les avantages de la gazette scolaire.....	64
3.7. L'utilisation des textes imprimés par les enfants et les adolescents	64
3.8. De quoi parlerait cette gazette ?.....	67
3.9. Les jeunes adolescents à travers les articles.....	67
3.10. L'enseignant médiateur.....	69

4. LA PEDAGOGIE DU PROJET ET SES APPORTS EN DIDACTIQUE DU FLE

4.1. Une nouvelle perspective.....	71
4.2. Les principes de l'acquisition des connaissances en psychologie cognitive....	74
4.3. L'apprentissage par l'action et la découverte : intérêts et limites.....	83
4.4. L'apprentissage par le langage.....	85
4.5. L'importance de la médiation langagière.....	88

4.6. La mise en œuvre de l'interaction sociale en pédagogie.....	90
4.7. La motivation chez les collégiens et les lycéens	91
4.8. La communication écrite.....	94
4.9. La production écrite et son développement.....	96
4.10 .La description théorique de la production écrite :.....	98
4.11. Comment étudier la production écrite ?.....	102
4.12. Les stratégies discursives.....	105
4.13. Progression et organisation du travail en séquence.....	107
4.14. Progression et /ou organisation des séquences et des cours.....	109
4.15. Quelques principes à respecter.....	111
 CONCLUSION DE LA PREMIERE PARTIE.....	 113
 CHAPITRE II : PEDAGOGIE DE PROJET ET EXPERIMENTATION D'UN JOURNAL LYCEEN.	
 1. Présentation des outils d'analyse.....	 115
2. LE QUESTIONNAIRE.....	118
2.1. Présentation des questions.....	118
2.2. Interprétation des résultats.....	121
2.3. Recherche documentaire.....	127
 3. L'EVALUATION DIAGNOSTIQUE : PRESENTATION ET DEROULEMENT	
3.1. Présentation des questions	132
3.2. Résultats et commentaires	134
 4. L'ELABORATION D'UN JOURNAL LYCEEN : DESCRIPTION ET DEMARCHE.....	 137
4.1. L'équipe.....	140

4.2. Pour quel journal ?.....	140
4.3. Grille de pilotage du projet du journal lycéen	141
4.3.1. Phase de préparation.....	143
4.3.2. Phase de planification.....	143
4.3.3. Phase de réalisation	143
4.3.4. Les trois séquences qui forment le journal lycéen.....	148
4.5. Modélisation d'une séquence d'apprentissage	153
5. L'EVALUATION DU PROJET DU « JOURNAL LYCEEN ».....	185
5.1. Grille d'observation des groupes.....	186
5.2. Interprétations des résultats.....	187
5.3. L'écriture des articles.....	188
5.4. Les compétences développées par la création du journal lycéen	190
5.4.1. Les compétences transversales	190
5.4.2. Les compétences dans le domaine de l'éducation civique	191
5.4.3. Les compétences linguistiques acquises ou développées.....	192
CONCLUSION DE LA DEUXIEME PARTIE.....	195
CONCLUSION	197
REFERENCES.....	200
APPENDICES.....	205

LISTE DES TABLEAUX ET DES GRILLES

Figure n°1 : Top cinq des quotidiens algériens	35
Figure n°2 : La liberté de la presse dans les pays arabes.....	39
Tableau n°1 : Quelques caractéristiques comparées : pédagogie par objectif et pédagogie de projet	73
Grille n°1 : Grille d'analyse globale.....	130
Grille n°2 : Grille de pilotage du projet du journal lycéen.....	142
Tableau n°2 : Matériels et moyens linguistiques exploités pour la réalisation du journal.....	144
Tableau n°3 : Séquence n°1 : sensibiliser aux médias et à la communication.....	150
Tableau n°4 : Séquence n°2 : Définir le projet du journal scolaire	150
Tableau n°5 : Séquence n°3 : finaliser un premier numéro d'un journal.....	151
Grille n°3 : Grille d'observation des groupes	186
Tableau n°6 : Les résultats du test d'évaluation	187

INTRODUCTION

L'Algérie est un pays qui a connu et connaît encore des transformations dans tous les domaines. Pendant les dernières années l'Algérie a non seulement su assurer la transition vers la paix, la stabilité et le développement après la période sombre et meurtrière des années quatre vingt dix, mais elle a également su s'engager activement et avec conviction au niveau international :

« En ce temps de tumulte du monde où les valeurs humaines se transforment à une allure vertigineuse, accentuant les clivages et les conflits entre cultures et civilisations, à un moment où les caractères endogènes des identités collectives s'exacerbent au point d'en devenir intolérantes et parfois même violentes et « meurtrières », en ces temps d'incertitudes donc, il me paraît être du devoir sacré des Etats de travailler à orienter, chaque jour davantage, leurs politiques vers un plus grand enracinement des valeurs de la modernité intellectuelle et sociale. »(Benbouzid, A, Ministre algérien de l'éducation nationale, 2005, p09) [1]

La grave crise politique vécue par l'Algérie à partir des années quatre vingt dix a donc tout naturellement conduit ses dirigeants à remettre en question une bonne part de leurs incertitudes. La question qui s'était rapidement posée aux responsables algériens en matière d'éducation et de formation devenait implicitement celle que AVANZINI évoque explicitement par ailleurs : quel type d'homme doit produire l'école ? Sur la base de quelles valeurs, pour quel monde et pour quelle société ?

Dans la pratique de l'activité d'enseignement /apprentissage, la perspective développée aujourd'hui, en Algérie, est la « pédagogie du projet » qui encourage le travail en équipe. Cette équipe devient un lieu de confrontation, de recherche permanente de sens et de cohérence entre le dire et le faire. La pédagogie du projet est, donc, une des voies possibles qui pourront répondre aux besoins de nos apprenants.

En effet, si les études récentes confirment les avantages de la pédagogie du projet, les pratiques de classes montrent que les enseignants restent souvent fortement influencés par la pédagogie dite « traditionnelle » dont la caractéristique principale est l'idée de « la transmission ».

Les premiers programmes ciblés par la réforme, dès son début en 2003, sont ceux de la première année primaire et ceux de la première année moyenne ; les autres niveaux des deux paliers sont ensuite concernés progressivement. En ce qui concerne le secondaire, les nouveaux programmes et manuels de la première et deuxième et troisième années arrivent respectivement au début des années scolaires 2005/2006, 2006/2007 et 2007 /2008.

Le cadre théorique fixé par les nouveaux programmes de langue française des 1^{ère} et 2^{ème} années du secondaire, élaborés respectivement en janvier 2005 et septembre 2005, par la Commission Nationale des programmes, véhiculent certains éclaircissements sur les nouveaux choix adoptés, mais aussi une certaine revalorisation de la langue française et des objectifs qu'on lui assigne à son apprentissage. Leurs concepteurs, y expliquent, par exemple, que les nouveaux programmes visent principalement l'utilisation de l'apprentissage de cette langue comme un moyen d'éducation à une citoyenneté responsable et active des apprenants par le développement de l'esprit critique, du jugement, de l'affirmation de soi. L'amélioration qualitative du programme doit donc se réaliser par la prise en compte des transformations que connaît notre pays et celles que connaît le monde.

Ce constat nous oblige à voir que l'école n'est plus ,pour l'apprenant, la seule détentrice des connaissances et qu'elle ne peut plus fonctionner « en vase clos ».Cet état de fait nous interpelle sur notre conception de l'école et nous oblige à nous interroger sur nos objectifs et nos pratiques .

En effet, l'objectif de l'apprentissage de l'écriture, par exemple, est d'amener l'élève à développer l'habileté à écrire des textes qui répondent à diverses intentions pour entrer en contact avec d'autres : raconter, informer, exprimer ses sentiments et ses points de vue, inciter à l'action, jouer avec les mots et cela en respectant les règles de syntaxe, du lexique et de l'orthographe.

Ainsi ,le programme destiné aux classes de 1ère AS reste valable dans ses objectifs généraux concernant les pratiques discursives et les intentions communicatives .Il est cependant impératif que la langue reste avant tout un outil de communication . Mais cette nouvelle pratique de l'activité de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère s'inspire également d'une approche cognitive qui s'appuie sur des principes liés aux « situations- problèmes » et aux rôles des « connaissances antérieures » dans l'acquisition du savoir et du savoir -faire :

« Les concepts qui éclairent la nature des connaissances à transmettre et les méthodes à utiliser sont à la base de ce programme :

-Le conflit cognitif, né de l'interaction entre le sujet et le milieu, constitue le mécanisme responsable des modifications des structures.

-Le déséquilibre cognitif chez le sujet se fait non seulement entre le sujet et le milieu , mais les difficultés d'un apprentissage se situent d'une part au niveau de la structuration du savoir et d'autre part au niveau de la démarche intellectuelle qui permet d'atteindre ce savoir . Les théories cognitivistes considèrent la langue non comme un savoir « inerte »mais comme une construction intellectuelle dans laquelle l'apprenant doit s'impliquer, en mobilisant toutes ses ressources »¹.

¹ Le programme officiel, Mars 2005, p .29

Dans le champ des écrits en Algérie, nombreux sont les produits qui occupent une place dans la vie des gens qui pratiquent le français (à l'oral et à l'écrit). De ce fait, l'institution prend en charge l'enseignement des différents types discursifs qui, en effet, jouent un rôle primordial dans la formation de la culture des interlocuteurs. Par conséquent, les apprenants vont acquérir une série de compétences qui contribuent dans leur formation intellectuelle et leur insertion dans la vie sociale et professionnelle, ces mêmes objectifs sont repris dans le programme de la 01ère, la 02ème et la 03ème AS :

« Les apprenants, au terme du cursus, auront:

- acquis une maîtrise suffisante de la langue pour leur permettre de lire et comprendre des messages sociaux ou littéraires ;*
- utilisé la langue dans des situations d'interlocution pour différents buts en prenant en compte les contraintes de la vie sociale ;*
- exploité efficacement de la documentation pour la restituer sous forme de résumés, de synthèses de documents, de compte rendus, de rapports ;*
- adopté une attitude critique face à l'abondance de l'information offerte par les médias;*
- produit des discours écrits et oraux qui porteront la marque de leur individualité (que ces discours servent à raconter, à exposer, à rapporter des dires ou à exprimer une prise de position);*
- appréhendé les codes linguistique et iconique pour en apprécier la dimension esthétique. »²*

² Le programme officiel de 1AS, 2005, p. 23.

Ainsi, la pratique de l'écriture exige de l'élève des connaissances linguistiques nécessaires qui lui permettront de s'exprimer clairement et correctement dans la plupart des situations de communication écrite, l'élève fera ses apprentissages relatifs à la précision de l'information, à l'efficacité de la communication ou aux types de relations que l'on souhaite établir avec son destinataire sur des textes courants. Il apprendra, par contre, à explorer l'usage que l'on peut faire de la langue hors des situations courantes, en travaillant sur des textes littéraires comme les pièces poétiques et les pages de romans. En effet, la situation d'écriture efficace est celle qui stimule l'esprit créateur de l'élève, sous son sens esthétique et l'invite à explorer le langage.

En revanche, après avoir consulté et analysé les textes officiels et le manuel scolaire de la 1ère AS, nous avons constaté qu'il n'y a pas une relation entre le dire et le faire: parler de l'information et de l'expression veut dire inciter l'élève à la liberté de l'expression et la représentation de l'individualité au sein du groupe ou d'une communauté. De plus l'institution vise à installer une compétence pour laquelle elle n'a pas envisagé un contenu d'enseignement « *Les apprenants au terme de cursus auront adopté une attitude critique face à l'abondance de l'information offerte par les médias* ».

Pourquoi le journal lycéen ?

Parce qu'il est nécessaire qu'il existe une presse pour l'enfant et l'adolescent, mais une presse dont les collaborateurs sont les jeunes eux-mêmes, une presse qui se ferait l'écho des problèmes qui leur paraissent importants et qui les intéressent véritablement : qui les motivent. En effet, les avantages de la « gazette » scolaire sont énormes, elle apprend à accomplir un travail non imposé mais librement choisi³, à planifier un groupe appelé à s'appuyer sur un effort fourni en commun, à défendre ses convictions en public, à mener un débat avec des arguments à l'appui

³ C'est là tout le centre de la pédagogie du projet.

au lieu de le transformer en dispute , en un mot le journal lycéen règle et dirige l'opinion, il est la conscience du groupe .

Les concepteurs des programmes de français connaissent parfaitement les avantages que peut apporter une telle pratique pour l'apprentissage de cette langue car en consultant les programmes de français au secondaire, on trouve souvent l'expression « Journal du lycée » considéré comme partie prenante dans l'apprentissage de cette langue sans donner, pour autant, des explicitations. C'est pourquoi nous avons fait le lien entre l'enseignement du message médiatique et « l'élaboration du journal lycéen » dans le cadre de la pédagogie du projet qui vise à acquérir et installer certaines compétences. En effet, comme l'explique le programme de la 03^{ème} AS par exemple :

« Des projets collectifs seront obligatoirement réalisés pendant l'année scolaire .Il seront choisis par les apprenants après négociation avec les professeurs (...)

1/ Dans le cadre de la commémoration d'une journée historique (1^{er} Mai, 8Mars, 1^{er} Novembre etc.) réaliser une recherche documentaire puis faire une synthèse de l'information à mettre à la disposition des élèves dans la bibliothèque de l'établissement.

2/ Organiser un débat d'idées puis en faire un compte -rendu qui sera publié dans le journal du lycée.

3/ Dans le cadre d'une journée « portes ouvertes » exposer des panneaux sur lesquels seront reportés des appels afin de mobiliser les apprenants et les visiteurs autour de causes humaines »⁴

Comme le montre la citation précédente extraite du programme de 3 AS, le deuxième projet suppose que :

⁴ Le programme officiel de 3ème AS, 2006, p. 23

1- les élèves savent élaborer un journal lycéen.

2-Des contenus d'enseignement, sur ce type d'écrit (La presse écrite), sont installés dans le programme de 1ère ou de 2ème AS.

Cela signifie aussi qu'il faut établir un programme qui a pour objectif de répondre à un ou des besoins réels. Or ce n'est pas le cas en ce qui concerne le message médiatique qui est inscrit parmi les objectifs de la réforme du système éducatif algérien et négligé, pour ne pas dire absent, dans le(s) manuel(s) scolaire (s). Afin d'illustrer, nous citons l'unique présence du « fait divers »⁵ : son inscription dans le programme des classes de la 1ère AS ne représente guère le genre discursif dont il provient (la presse écrite francophone) car quand on parle du pôle informatif (ou le message médiatique) on ne vise pas seulement le « fait divers » : court article de presse qui se limite à la simple réponse aux cinq questions de référence (Qui? Quoi? Quand? Où? Pourquoi?).

Ainsi, cet article de presse est linguistiquement accessible et n'exige aucun effort et aucune réflexion, il ne représente pas une tâche réalisable par un travail d'un groupe, par conséquent, il ne pourra pas s'inscrire non plus dans le cadre de la pédagogie du projet (pédagogie du groupe). De plus, ces textes ne sont pas très motivants pour des adolescents et partir du simple ne signifie pas forcément faciliter l'apprentissage.

Qu'est-ce qu'on entend par les messages des médias ?

Les messages des médias -articles de journaux et de magazines, bandes dessinées, romans-photos, émissions de radio et de télévision- donnent lieu depuis une dizaine d'années, en Algérie, à des enseignements systématiques dans plusieurs universités;

⁵ Ici on s'intéresse à la presse écrite, car il existe dans le programme, de 1ère AS, l'interview qui représente la presse orale.

ils sont également « étudiés », dans les collèges et les lycées, par des professeurs qui en perçoivent l'importance et qui sont à l'écoute des curiosités de leurs élèves. On fait souligner la nécessité d'aborder en classe de français d'autres textes que les textes littéraires.

Les raisons d'étudier les messages des médias notamment les articles de presse, sont au moins de trois ordres:

1-Les médias sont un fait de société, on ne voit en eux, souvent, qu'un moyen d'étendre notre champ d'information, mais c'est là le moindre de leurs effets : Ils ont opéré une des mutations les plus importantes de l'histoire de l'humanité, ils ont produit une nouvelle forme de connaissance, ils sont en train de modifier nos manières de penser et de sentir, ils changent nos catégories mentales. Ils nous modèlent dans notre être même et il importe de comprendre cette transformation que nous subissons .

2-Les messages des médias n'offrent jamais une information désintéressée, ceux qui les produisent appellent, parfois, le public : « la cible »; ils cherchent à le convaincre, plus encore à le séduire et à le mettre en condition ; ils veulent orienter l'opinion, inculquer une idéologie, susciter des attitudes, déterminer des réflexes de consommation.

3-Les messages des médias ne forment pas un champ clos, les textes littéraires non plus .La parole sociale est un tout foisonnant mais cohérent. En effet, la confrontation des champs discursifs révèle des influences réciproques et une circularité des modèles d'écriture ; elle ouvre à une réflexion générale sur les langages.

Pourquoi une classe de 1ère AS ?

La 1ère AS étant une année charnière dans le cursus scolaire de l'apprenant, il est important de donner une nouvelle dynamique à l'apprentissage de la langue tout en assurant une transition en souplesse entre les différents cycles .De plus, dans

l'enseignement secondaire, c'est la première classe qui a subi des modifications au niveau du programme et des changements au niveau des méthodes d'enseignement.

Pourquoi nous intéressons-nous à la pédagogie du projet ?

C'est un sujet d'actualité qui relève de la réforme du système éducatif algérien.

En effet, les inspecteurs de français⁶ imputent, en partie, les échecs des élèves, à la méconnaissance des professeurs des nouvelles pratiques méthodologiques.

Pour confirmer cette hypothèse, une pré-enquête s'est avérée nécessaire, c'est pourquoi nous avons conduit un entretien auprès d'un petit groupe d'enseignants et d'élèves. Interrogés sur la manière avec laquelle ils gèrent cette nouvelle situation didactique, les enseignants nous ont fait part d'un certains nombres de difficultés et de dysfonctionnements :

- 1-Le niveau avec lequel arrivent les élèves en 1^{ère} AS est loin d'atteindre le profil d'entrée attendu, la plupart des élèves disent qu'ils ont des lacunes surtout à l'écrit.
- 2-Les élèves ne sont pas motivés pour la réalisation des projets proposés.
- 3-La surcharge du programme par rapport au volume horaire alloué à la matière : le programme que les enseignants doivent exécuter nécessite plus de temps que 3 ou 4 séances hebdomadaires d'une heure.
- 4-Il y a une rupture entre les objectifs et les contenus.
- 5- Les effectifs pléthoriques des groupes, qui dépassent parfois, les quarante cinq, font qu'il est, dans ces cas, difficile de remédier à l'hétérogénéité du niveau des apprenants et de faire travailler un bon nombre d'entre eux.
- 6- Le manque de formation de certains enseignants qui révèle une tendance à reproduire ce qu'ils ont vécu dans leur scolarité (cela explique leur attachement aux méthodes d'enseignement traditionnelles.)

⁶ et même ceux des autres matières.

Objectifs et questions de recherche :

Face aux multiples problèmes évoqués précédemment et dans le cadre d'une politique éducative peu développée dans le domaine de l'enseignement de l'écrit en français langue étrangère, en milieu scolaire, la recherche se pose les questions suivantes :

Pourquoi les modalités didactiques ne sont-elles pas adaptées aux objectifs définis au profil de sortie ? Autrement dit, pourquoi la presse francophone n'est-elle pas présente dans les contenus d'enseignement, au secondaire, alors qu'elle est inscrite parmi les objectifs ? et quel est l'impact de l'élaboration du journal lycéen sur l'apprentissage du français notamment à l'écrit ?

Cette problématique nous a conduit à formuler les trois hypothèses suivantes :

1- Le message médiatique n'a pas suffisamment de place dans le programme de français au secondaire (le fait-divers n'est pas un texte représentatif) ;

Vu la quantité et la diversité des journaux francophones, en Algérie, d'une part, et l'existence d'un large public passionné par l'information offerte dans ce genre de média, d'autre part, nous constatons que le fait de représenter cette production journalistique par un simple article de presse ne reflète pas cette réalité qui n'échappe à personne. Afin de vérifier cette hypothèse, nous avons opté pour un questionnaire, à doubles objectifs, destiné à des élèves dans le but de cerner :

- La place qu'occupe la presse francophone dans le programme de français au secondaire ;

- La motivation des élèves quant à l'élaboration d'un journal.

2- Le fait-divers ne représente pas un thème qui motive suffisamment les apprenants, l'ensemble des élèves ne sont pas motivés par ce type d'article ;

Cette deuxième hypothèse nous amènera à vérifier les perceptions et les pratiques des apprenants relativement à la presse écrite notamment celle de l'enfant et de l'adolescent. Pour ce faire, nous avons proposé un test d'évaluation diagnostique afin de détecter les pré-requis des élèves pour ce domaine.

3- le journal lycéen ne constitue pas actuellement une pratique réelle au secondaire en dépit de l'intérêt qu'il peut présenter ;

C'est pourquoi il nous semble important voire indispensable d'apprendre à l'enfant à décrypter le message proposé par les médias, à analyser et prendre conscience de la part du sensationnel, du phénomène de mode, du côté immédiat ou anecdotique de certaines informations. Cette information provoque la sensibilité, l'émotion et, souvent, le besoin de comprendre. Le journal lycéen est une pratique universelle. En France, on estime cependant, à environ 2000, le nombre de journaux lycéens qui paraissent chaque année. En moyenne, chaque journal paraît trois fois dans l'année scolaire. Au festival Scoop en Stock⁷, on a constaté ces dernières années une recrudescence de ce mode d'expression. Chaque année, au cours de ce festival, environ 300 titres s'affrontent pour obtenir des prix qui vont du meilleur article au meilleur dessin, en passant par le journal le plus original. Les journaux scolaires font également des émules à l'étranger. En Allemagne, en Italie et en Espagne, les journaux lycéens sont très nombreux et ressemblent beaucoup à leurs confrères français. En « navigant » sur Internet, on rencontre également des journaux suisses, belges, hollandais, danois, norvégiens, suédois, grecs, cubains, mexicains, etc. La république de SAN MARIN a équipé toutes ses classes du primaire au secondaire pour l'édition de journaux scolaires.

C'est pour toutes ces raisons que, nous tenons à expérimenter ce projet avec nos élèves algériens, en proposant quelques orientations nouvelles dans l'enseignement

⁷ A Rennes près de Paris auparavant, le festival se passait à Poitiers (France).

de la presse pour l'enfant et l'adolescent, des orientations susceptibles d'améliorer le niveau des élèves en production écrite de français. Nous expérimentation a poursuivi donc les objectifs suivants :

- 1-Expliciter la démarche du projet du « journal lycéen »
- 2-Proposer une séquence d'apprentissage.

Nous avons réparti notre mémoire en deux parties:

-Une première partie dans laquelle nous essayons de cerner le contexte médiatique francophone et son approche dans l'enseignement. Cette partie est composée de quatre sous -chapitres:

Dans un premier lieu, nous avons développé le domaine des médias en Algérie, notamment la presse francophone et le rapport qui existe entre la francophonie et la politique algérienne .Nous pensons qu'il est nécessaire de montrer la place qu'occupe le français en Algérie ainsi que de présenter quelques chiffres qui représentent la place de la presse francophone.

Dans un deuxième lieu nous présentons les textes officiels où nous faisons une description des nouveaux programmes , nous décrivons les nouveaux programmes au sein des réformes, ainsi que l'inscription des pédagogies actives dans l'enseignement algérien après la réforme du système éducatif.

Dans un troisième lieu, nous nous intéressons à la presse de l'enfant et de l'adolescent représentée par le « journal lycéen » qui constitue une pratique universelle et qui ne peut être réalisé que dans le cadre de la pédagogie du projet. Une pédagogie qui favorise l'appropriation d'un projet par le groupe puis par l'individu .Ceci grâce à des moyens simples : un choix des thèmes laissés au public, une dynamique de groupe efficace et une valorisation du travail effectué.

Dans un dernier lieu nous traitons les deux concepts clés développés par la psychologie cognitive pour rendre compte de l'acquisition de connaissances dans la pédagogie de projet : il s'agit des notions de « situation problème » et de « connaissances antérieures ». L'acquisition du savoir est indissociable de la notion de situation problème. C'est avant tout en résolvant des problèmes que l'élève est amené à structurer ou restructurer ses représentations et acquérir ainsi de nouvelles connaissances.

La deuxième partie de notre mémoire est consacrée à l'expérimentation d'un journal lycéen dans le cadre de la pédagogie de projet. Nous présentons donc la méthodologie que nous avons suivie pour vérifier nos hypothèses mentionnées ci-dessus. Elle est constituée de trois phases :

1- La phase de conception (niveau pré-pédagogique) :

Cette partie sera consacrée à l'étude mise en place. Nous avons présenté un recueil de données, une analyse détaillée des réponses des apprenants à un questionnaire qui porte sur la place de la presse francophone dans le programme du français au secondaire ainsi que la motivation des élèves concernant la réalisation d'un journal lycéen.

Par ailleurs, l'apprentissage s'articule sur des objectifs cognitifs, socioculturels et socio-affectifs. Pour que l'apprenant s'implique dans son apprentissage, il faut qu'il y adhère. Quand un apprenant aborde un nouvel apprentissage, il est déjà porteur de représentations et de capacités que l'action pédagogique doit s'efforcer de faire émerger par une évaluation diagnostique. Pour ce faire nous avons proposé un test diagnostique dans le but de cerner les connaissances antérieures et les pré-requis des apprenants.

2-La phase de réalisation (niveau pédagogique) dans laquelle nous décrirons la démarche que nous avons entreprise afin d'élaborer le journal lycéen. Nous proposons, par la suite, une modélisation d'une séquence d'apprentissage. Pour

permettre la réalisation du projet, nous avons choisi une progression, des activités, des exercices ainsi que des techniques d'expression adéquates, ce choix s'est fait en fonction des besoins exprimés par les apprenants pendant le déroulement du projet. Pour ce faire, nous avons proposé une séquence organisée autour d'un savoir et d'un savoir-faire à maîtriser.

3-Phase d'évaluation : Afin de conclure cette partie de la recherche nous présentons un commentaire final et l'évaluation que nous avons faite dans le but de révéler l'impact de l'élaboration du journal lycéen sur l'apprentissage du français notamment à l'écrit.

Ce travail devrait permettre à tous les enseignants du secondaire de mieux comprendre les principaux fondements de la pédagogie du projet, d'avoir des exemples de situations dont-ils pourraient s'inspirer pour l'application de cette pédagogie dans d'autres unités d'enseignement, d'autant qu'il existe peu de travaux traitant de la pédagogie du projet d'une manière générale et du contexte algérien particulièrement.

PREMIERER PARTIE :

LE CONTEXTE MEDIATIQUE FRANCOPHONE ET SON APPROCHE DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE ALGERIEN

1 .LE FRANÇAIS ET LA PRESSE FRANCOPHONE EN ALGERIE

1.1 Place du français en Algérie :

Certains, à cause du discours récurrent sur le recul "qualitatif" du français en Algérie – un fait qui, en réalité, touche toutes les matières et n'est aucunement propre à l'Algérie – nous semble-t-il, ont tendance à généraliser, par confusion probablement, pour parler d'un recul "quantitatif " de la place du français en Algérie. Il semble que les statistiques révèlent au contraire une nette amélioration. Sur ce point Rahal (2001, P15) [02] distingue trois catégories de francophones algériens : les francophones réels, occasionnels et passifs « *ceux qui comprennent cette langue mais qui ne la parlent pas* », elle affirme que la langue française occupe toujours, en Algérie, « *une place fondamentale* » et qu'elle n'a pas perdu son prestige car elle est non seulement considérée comme « *une chance d'ascension sociale mais elle demeure également un instrument de communication largement employé* ». On constate que l'arabe algérien et le français sont considérés comme les variétés les

plus choisies dans les situations de travail et que ces deux langues sont présentes dans l'administration et le discours politique.

En outre, on distingue un bilinguisme institutionnel dicté, entre autres par, la nécessité d'enseigner en français(le français dans les universités et les instituts spécialisés) et par la présence conjointe du français et de l'arabe dans les administrations publiques ; et d'autre part, un bilinguisme non institutionnel : dicté par la nécessité de communication et la lourdeur de l'Histoire , tout en remarquant que cette langue a laissé des empreintes, enracinées aussi bien dans notre façon de parler et de penser, parfois, mais également dans nos mœurs les plus intimes . On peut affirmer, également, qu'on utilise le français pour affirmer une appartenance à une classe sociale élevée ; mais on explique aussi que l'Algérien, à qui il est difficile d'aborder certains sujets tabous en arabe algérien, parce que le comportement individuel est couvert par le comportement social a, par conséquent, tendance à recourir à la langue française pour transgresser ces sujets. On parle également d'un retour massif et constamment revendiqué, à l'apprentissage des langues en Algérie et on remarque que l'usage du français est souvent « *très étroitement une idée de valorisation sociale* ». De nombreuses personnes , interrogées à ce sujet, comparent enfin la présence de trois langues en Algérie et concluent : « *La langue française est présente dans toutes les institutions étatique ou privées, la langue arabe est présente dans toutes ces institutions mais d'un degré moindre, l'arabe dialectal est présent d'une manière intense* ».

Par ailleurs, et comme nous le signalons plus haut, l'hypothèse que la politique de l'arabisation pourrait engendrer un certain recul de la présence du français en Algérie, n'est pas confirmée par la réalité. Il semblerait même que plusieurs études démontrent le contraire. Ainsi, la langue française est présente dans différents écrits en Algérie, à l'exception du secteur de la justice, la réalité langagière algérienne reste « *largement empreinte de langue française* » et qu'au fur et à mesure qu'on s'écarte

des milieux étatiques la situation devient de moins en moins unilingue « *jusqu'à s'inverser en faveur de la langue française dans certains usages d'instances privées (entreprises, commerces, etc.)* ».

A cet effet, on remarque, qu'à l'exception de la monnaie, les documents officiels se présentent la plupart du temps sous la forme "dialingue"⁸, et que les fonctions les plus techniques sont assurées par la langue française uniquement. On cite comme exemple les documents comptables, les chéquiers, et ceux des secteurs médical et paramédical. On affirme par ailleurs, sur les statistiques des publications de l'Office des Publications Universitaires et des tirages des quotidiens nationaux que le domaine de l'édition est encore dans une large mesure d'expression française. Nous constatons enfin, en ce qui concerne les affichages, que Le français est partout présent, et soulignons l'utilisation de quelques inscriptions « fautives » telles que « Vente de pièces des tachés » et « BienVenus » que nous interprétons comme « *des marques d'appropriation de la langue française, en production comme en réception* ». Enfin, en observant des documents écrits, qu'ils soient étatiques ou non, nous pouvons révéler que « *la langue française se promène publiquement soit toute seule, soit accompagnée, soit encore « en doublure » de la langue arabe* ». Sebaa (1996 ,p21) [03] affirme également que l'observation aussi bien des milieux universitaires ou sociaux « *montre l'existence de déséquilibres multiformes, entre les usages réels et les prescriptions formelles* ».

Les Algériens demeurent, donc, très attachés à la langue française, si bien que l'Algérie soit considérée comme le premier producteur et consommateur africain de biens culturels de langue française, dans un rapport sur "*l'état de la francophonie dans le monde*", qui date de 1991. Le français est valorisé chez les Algériens et même bénéficie de « représentations » positives. Par ailleurs, si la simple appellation

⁸ Terme employé par Porquier pour désigner les documents écrits en deux langues.

de "langue étrangère", peut laisser entendre qu'il n'a aucun privilège, en Algérie, comparé aux autres langues étrangères, les faits confirment le contraire. C'est par exemple ce que montre l'observation des conséquences de la décision qui rend possible, en 1993, le choix entre le français et l'anglais comme première langue étrangère à apprendre à l'école primaire.

Derradji (2000) [04], à travers sa lecture des résultats de statistiques officielles et de deux enquêtes sur le sujet de la place et des fonctions des langues étrangères en Algérie, remarquera d'abord que l'option de l'anglais ne séduit pas beaucoup et sera fuie progressivement, pour ne concerner, sur l'ensemble du territoire, que 1,27% des inscrits en 1995/1996. En outre, dira-t-il, tous les directeurs affirment que beaucoup de parents ont regretté ce choix et ont demandé son annulation au cours de la même année *« après avoir constaté que leurs enfants étaient en décalage avec la réalité sociolinguistique de la famille et de la société algérienne »*. Il dira, ensuite, que *« les parents disqualifient la langue anglaise au profit de la langue française »*, en ajoutant , par ailleurs, que son enquête l'amène à conclure que la langue française domine les autres dans les usages familiaux, sociaux et professionnels *« avec respectivement les indices suivants : au foyer 84,66 %, avec les amis 87,50 % et 64,20 % à l'université »* et que 70,45% de ses enquêtés considèrent que le français est la deuxième langue du pays *« mais qu'elle est en même temps, avec 75 % d'opinion favorable, la langue la plus importante pour le pays »*. Il termine en affirmant que ces résultats confirme le prestige de cette langue *et « montre d'une part qu'elle reste en position de force sur le marché linguistique algérien et d'autre part qu'elle a encore de l'avenir en Algérie »*. Un sondage réalisé en 1998 montre que deux parents algériens sur trois souhaitent toujours que leurs enfants apprennent le français à l'école comme première langue étrangère.

En outre, si nous confrontons la situation du français en Algérie avec les critères de Dabène, nous devons le classer plutôt du côté « voisinage » et « familiarité » que de celui de « l'étrangeté ». Si nous le confrontons au modèle de Pochard, nous dirions que le français en Algérie n'est certes pas français langue hôte, mais qu'il est toutefois assez proche de ce pôle. Nous devons préciser que cette conclusion reste surtout vraie, pour les régions du nord algérien et quelques autres grandes villes et que ce modèle est utile pour décrire les variations sociolinguistiques. En effet, nous pouvons dire que le français peut être considéré comme langue moins familière, moins utilisée, moins valorisée, voire, peu prisée dans certaines localités isolées du sud algérien par exemple. Quoiqu'il semble que cette situation est en train d'évoluer : des enseignants, mais aussi des ingénieurs, nous apprennent qu'ils sont souvent sollicités pour des cours de soutien, en langue française, pour des écoliers, des lycéens et des adultes parfois.

1.2 La francophonie et la modernité :

La tenue du premier Congrès arabe de la francophonie au Caire (5 au 10 décembre 2007) restera comme un repère dans la marche des pays arabes vers le progrès et la modernité. En l'inscrivant dans la problématique du dialogue des cultures et de la cohabitation linguistique, ses organisateurs -les Associations libanaises et égyptiennes des professeurs de français - ont voulu donner le coup d'envoi d'une éducation interculturelle qui reste à promouvoir dans nos systèmes éducatifs. L'enjeu se situe au niveau de l'acte pédagogique, dans la salle de classe. Les enseignants de langues -arabe, français et autres - sont aux avant-postes de cette passionnante aventure intellectuelle : amener les enfants de cultures différentes à se respecter, à fraterniser. La Fédération Internationale des Professeurs de Français (FIPF) coordonne les activités des associations nationales sur plus d'une centaine de pays. Dans ses plans d'action, cette organisation s'investit, elle aussi, dans cette perspective éducative de dialogue et de solidarité .A propos de ce congrès ,Mme Madeleine Rolle Boumellic, Secrétaire générale de la Fédération Internationale

des Professeurs de Français (FIPF) a dit que ce congrès avait été pour elle une réussite totale. En effet, il a permis de réunir non seulement les associations des 5 pays de la Commission du monde arabe (Maroc, Tunisie, Mauritanie, Liban et Egypte), mais aussi des groupements de professeurs d'autres pays qui vont bientôt adhérer à la FIPF comme membres actifs (Algérie, Syrie, etc.). L'Algérie était très bien représentée avec au moins 14 professeurs (...). Dans sa conférence, M. Boutros Ghali a insisté sur le rôle et l'engagement des Etats pour asseoir un dialogue fécond entre les deux aires culturelles. La FIPF a-t-elle un rôle à jouer dans la sensibilisation de ces autorités ? A titre d'exemple, en Algérie l'association des enseignants de français n'a pas reçu d'agrément à ce jour. La FIPF a pour objectif d'aider les enseignants de français du monde entier dans leur tâche d'enseignement et de diffusion de la langue française. Or, l'enseignement de la langue française ne peut se faire efficacement que si l'on tient compte des langues nationales (enseignement, culture, etc.) et que l'on s'appuie sur les structures administratives locales.

En outre, Mme Rolle Boumlic a séjourné en Algérie pendant 5 ans et concernant le développement de la francophonie dans ce pays, elle dit que Parmi les nombreux projets qu'elle a conduit, il y a la mise en place de l'école doctorale de français sur 23 universités algériennes et qui compte actuellement 1840 étudiants. A terme, c'est près de 1500 docteurs de français qui sortiront de cette école doctorale en réseau et pour revenir au développement de la francophonie en Algérie, elle rajoute que le français fait partie de la polyglossie algérienne et évolue à sa manière au contact de l'arabe et du berbère. D'autre part, ce n'est pas parce que les jeunes parlent moins bien le français que la francophonie recule. Bien au contraire, comme en témoigne le choix du français dans l'enseignement supérieur pour une grande partie des disciplines. Des décisions sont à prendre quant à un meilleur apprentissage des langues (arabe, français, etc.). C'est en optimisant l'enseignement de la langue première que les jeunes maîtriseront facilement les autres langues, dont le français.

1.3 La presse et les médias :

Tout d'abord, la notion de « média » ne coïncide ni avec celle de communication de masse, ni avec celle de moyen technique. Un orateur qui harangue une foule à l'aide d'un haut parleur n'utilise pas un média ; s'il parle à la radio il utilise un média. Les stations publiques de radio sont des médias, non la radio de bord d'un navire ou d'un avion. La télévision publique est un média, non la télévision en circuit fermé d'une entreprise. Le téléphone n'est pas un média. L'édition des affiches publicitaires des tracts politiques, des journaux, des livres de poches est un média, non celle des ouvrages scientifiques spécialisés. Le film commercial est un média, pas le film scientifique. En effet on désigne comme médias les affiches, la presse (quotidienne et magazines), le livre de poche, le cinéma (commercial), la radio, la télévision, la publicité. La notion implique donc une technologie d'amplification des messages et une grande diffusion. Mais elle implique en outre, et peut-être surtout, une institution, un système de gestion économique, des « personnes morales » responsables.

« Les médias sont des institutions, juridiquement reconnues, des organismes d'état ou privés qui produisent et diffusent les messages à l'intention d'un large public ; ils disposent d'une technologie qui permet de démultiplier et de transmettre ces messages, et d'une infrastructure économique ».(Abastado.C, 1980, p36)[05]

Ainsi il existe entre la nature des médias et les messages diffusés, des relations de nécessité, on ne fait pas dire aux médias ce qu'on veut. Les sujets doivent intéresser un large public : c'est pourquoi tous les quotidiens malgré les réticences parfois des rédactions, font une place, dans leurs colonnes, au fait - divers, seul article de presse étudiés dans les lycées algériens, représentant le seul genre journalistique qui occupe une place, parmi d'autres formes de discours, dans les établissements scolaires algériens, en classe de 1AS.

1.4 La presse francophone en Méditerranée : vecteur de démocratie

Née il y a plus de trois siècles, la presse francophone méditerranéenne (PFM) n'est pas uniquement la marque d'un passé colonial qui s'estompe. En 2001, certains journaux historiques subsistent : *Le Progrès Egyptien* a plus de 100 ans, *Le Commerce du Levant* est né en 1928 au Liban. Ils sont les piliers et symboles d'une indépendance ancrée. D'autres publications ont disparu durant la décennie 1990 : *Le Journal d'Egypte* né en 1936, meurt avec le décès de son propriétaire en 1994. *L'Alger Républicain*, fondé juste avant la seconde guerre mondiale, interdit puis ré-édité, fait faillite en 1994. Parallèlement, le paysage médiatique se transforme rapidement. De nouveaux journaux francophones naissent, emblèmes de la modernité et reflets de la mondialisation. C'est dans certains pays l'explosion de nouvelles formules : tabloïds, news-magazines...création de suppléments. Au Maroc, en 1991, Jean-Louis Servan-Schreiber crée *La Vie Economique*. Cinq ans plus tard apparaissent un mensuel, *Femmes du Maroc* et un magazine gratuit *Téléplus et Shopping*. En Tunisie *Le Manager* est créé. Au Liban, à la Une du nouveau Mariage en vue le fondateur place sa propre épouse ! Gilles Kraemer n'hésite pas à contester la qualité de cette nouvelle PFM et à en souligner les faiblesses. Deux pays font néanmoins figure de modèle : le Liban et l'Egypte qui possèderaie « la meilleure presse du monde arabe. » L'auteur regrette qu'au Liban, le nombre de lecteurs de presse écrite en français soit en net déclin. La PFM trône dans des pays qui ont une forte « conscience » méditerranéenne. Parfois critiquée, elle est souvent mêlée à des conflits linguistiques. En Algérie par exemple, une loi de 1990 dénonce les langues étrangères comme « discriminatoires et liberticides».Au total, une soixantaine de périodiques en langue française sont publiés dans les pays du bassin méditerranéen. Paradoxalement, alors que ces pays se lancent dans des politiques d'arabisation, cette presse francophone en Méditerranée est de plus en plus vivace. Véritable« enfant du miracle », elle accompagne le changement des sociétés du Maghreb et du Moyen Orient et permet aux idées de s'exprimer plus facilement, plus librement. Pendant la décennie 1990, le nombre de titres de la presse francophone méditerranéenne a doublé. Gilles Kraemer, auteur de *La presse francophone en Méditerranée* soulève, dans un style analytique et universitaire

les contradictions de ce « paradoxe médiatique » qui touche essentiellement six « espaces »: Maroc, Tunisie, Egypte, Liban, Algérie et Val d'Aoste en Italie. Les publications francophones sont jugées plus « anecdotiques » en Turquie, Israël, Palestine, Jordanie et Grèce. Par exemple, il ne reste que deux publications francophones turques : une revue universitaire et un nouveau mensuel, *Chroniques d'Istanbul* lancé en juin 2000. L'auteur donne la parole à de nombreux acteurs de cette presse écrite : rédacteurs en chef, membres des gouvernements locaux et représentants des ambassades, responsables d'associations, libraires. S'appuyant sur des sources variées, des statistiques, et des études qualitatives qu'il a parfois lui-même menées, l'auteur oppose en permanence les différents points de vue.

1.4.1 La force de la PFM : l'ouverture sur le monde

Le fait que précisément ce soit un média qui ne s'exprime pas dans la langue officielle du pays d'accueil fait que la PFM dispose d'atouts majeurs. Elle se place à l'avant garde du processus de démocratisation des pays concernés. La PFM apporte une ouverture sur le monde, informe, éduque la population et assume un véritable rôle social. Surtout c'est une presse qui se veut être une véritable alternative, un « autre journalisme que celui habituellement pratiqué dans les pays. » Le français permet aux rédacteurs de s'exprimer plus librement, de traiter de sujets plus sensibles, voire « tabous » dans certaines régions (sexualité, religion,). « *Nous ne pourrions jamais aller aussi loin en langue arabe* » déclare un responsable du journal « *Femme du Maroc*. ». Lire, comprendre le français quand on est libanais, ou algérien, c'est non seulement la marque d'une appartenance à une « élite nationale » mais c'est aussi bénéficier d'« une fenêtre ouverte sur la modernité et la connaissance. » Choisir le français à l'Université reste malgré l'essor de l'anglais, porteur d'avenir.

1.4.2 Rédiger en français pour se protéger contre la répression :

Rédiger en français, nous rappelle Gilles Kraemer, ce peut être aussi un moyen de se protéger contre la répression éventuelle de son gouvernement. Mais le bouclier n'est pas imparable : ainsi le 2 décembre 2000 le gouvernement marocain interdit trois

titres hebdomadaires pour « atteinte aux institutions sacrées de l'Etat. » Publier en français, estime l'auteur, c'est aussi bénéficier d'une influence géopolitique beaucoup plus large en s'exposant sur la scène mondiale, en accentuant la dimension internationale de ses opinions, et peut être en engendrant un effet plus immédiat sur les acteurs économiques et politiques. Enfin, évoquant la censure qui frappe certaines régions, l'auteur considère les publications en français comme un instrument privilégié de la liberté de la presse. Selon lui, « l'avenir de la PFM reste prometteur ».

1.4.3 Algérie : la presse en liberté surveillée :

L'Algérie est un des pays du bassin méditerranéen qui publie le plus grand nombre de journaux francophones. Les tirages en français ont toujours été supérieurs à ceux de la presse arabophone. En 2001, l'espace médiatique algérien est en pleine recomposition. Selon Gilles Kraemer, ce bouleversement illustre les contradictions d'un régime qui pratique toujours la censure.

Depuis l'indépendance jusqu'en 1990, la presse algérienne est étroitement contrôlée par l'Etat. En 1990, une loi vient bouleverser le paysage de la presse écrite en précisant que l'« édition de périodiques est libre. » Dès lors, en Algérie, la presse prend un nouvel essor. En dix ans, le nombre de quotidiens algériens a été multiplié par six. En l'an 2000, l'Algérie compte 36 quotidiens contre 6 en 1989. Aujourd'hui, les deux tiers des quotidiens algériens sont publiés en langue française. *El Watan* (créé en 1990), *Liberté* (né en 1992), et *Le Soir d'Algérie* (1990) représentent aujourd'hui les tirages francophones les plus importants. Le quotidien national *El-Moujahid*, ancienne plus grosse parution du pays et titre officiel de l'Etat (365 000 exemplaires en 1965) a considérablement perdu de son importance. Son tirage tombe à 13 000 en 2000. Ces journaux sont peu orientés vers l'international, les informations y sont essentiellement algériennes.

Selon le Comité de Protection des Journalistes (CPJ) l'Algérie occupe la deuxième place parmi les douze pays les plus meurtriers dans le monde, dans la période de Janvier 1992-Juin 2007 :

1. Irak: 109. **2. Algérie 60** . 3. Russie: 47 . 4. Colombie: 39 . 5. Philippines: 32
 6. Inde: 22 . 7. Bosnie: 19 / Turquie: 19 . 9. Somalie: 17 . 10. Rwanda: 16 / Sierra Leone: 16 / Tadjikistan: 16

1.4.4. Un refus d'enfermement :

Parfois, la presse francophone peut gêner, le pouvoir algérien voit en elle le symbole du progrès et de l'ouverture sur le monde. En effet, l'apprentissage du français garantit un niveau d'éducation et un accès à la culture. Le succès de la presse en français serait « l'indice d'un refus d'enfermement » dans un pays où « aucun titre de presse étrangère ne pénètre depuis 5 ans ». L'utilisation du français facilite le pluralisme et introduit une certaine distance par rapport aux pressions de l'Etat et à sa vision unique. Pourtant, les écarts de la presse sont de plus en plus sévèrement réprimés. Les peines ont été durcies : prison et amendes (de deux mois à deux ans) punissent « l'insulte à un juge, à un fonctionnaire... » Un amendement prévoit des poursuites pour offense au Président de la République. Ces dispositions visent à « protéger l'Islam et autres religions célestes ». Entre 1996 et 1998, le ministre de l'Intérieur met en place des « comités de lecture » avant l'édition des journaux. Le ministère peut suspendre un titre en prétextant par exemple « l'éloignement de la ligne de conduite de l'Etat. ». Ainsi en 1998, l'hebdomadaire *Horizons* est suspendu pour avoir critiqué l'Etat suite à une pénurie de papier. Malgré ces restrictions, l'emploi du français et la lecture de la presse francophone restent très ancrés dans les mœurs algériennes.

1.5. Les quotidiens algériens : Les 5 premiers quotidiens algériens les plus vendus

Selon les derniers chiffres en notre possession (ces chiffres proviennent de différentes sources), les quotidiens algériens les plus vendus sont les suivants (Tirage en milliers d'exemplaires) :

1. El Khabar 613
2. Ech-Echrouk 328
3. Le Quotidien d'Oran. 170
4. Liberté 134
5. El Watan 128

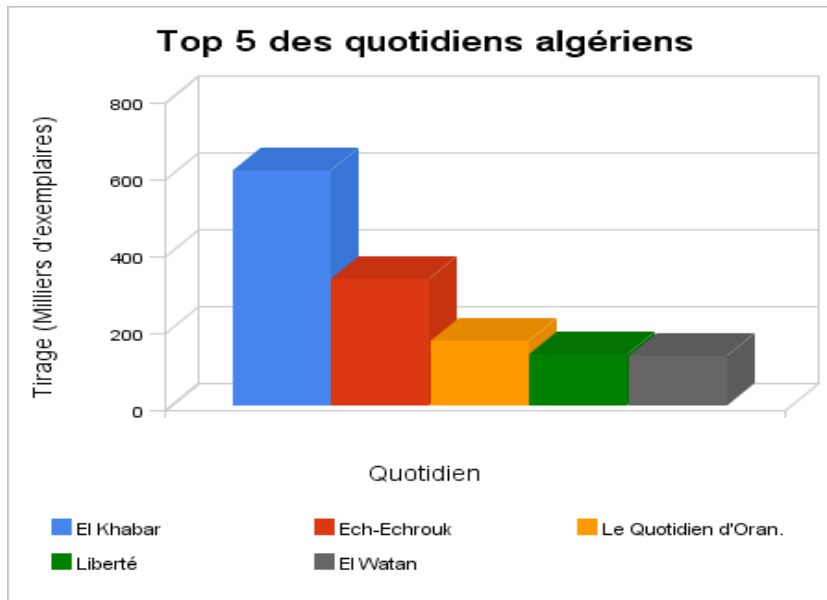


Figure n°1 : Top cinq des quotidiens algériens.

Nous remarquons d'emblée que trois journaux algériens parmi les cinq premiers sont des journaux francophones.

1.6. Le lectorat algérien dans les quatre régions du pays :

Une étude réalisée par l'institut français « IMMAR » et publié par El-Khabar a permis de connaître les quotidiens préférés des algériens selon la région dans laquelle il se

trouve. Ainsi les quatre classements suivants indiquent les quotidiens les plus lus dans chacune de nos quatre régions (par ordre décroissant) :

La région « EST » :

1. *El-Khabar* 2. *Annasr* 3. *Echourouk* 4. *El Watan* 5. *Liberté* 6. *Le quotidien d'Oran* 7. *Le soir d'Algérie* 8. *El-Moujahid* 9. *El-Youm* 10. *Horizons* ,

La région « OUEST » :

1. *El-Khabar* 2. *Le quotidien d'Oran* 3. *Echourouk* 4. *El Watan* 5. *Liberté* 6. *Le soir d'Algérie* 7. *L'expression* 8. *El-Youm* 9. *L'écho d'Oran* 10. *El-Moujahid* ;

La région « CENTRE » :

1. *Liberté* 2. *El-Khabar* 3. *Le soir d'Algérie* 4. *Echourouk* 5. *El Watan* 6. *La dépêche de Kabylie* 7. *Horizon* 8. *L'expression* 9. *Le quotidien d'Oran* 10. *La tribune* ;

La région « SUD » ;

1. *El-Khabar* 2. *Liberté* 3. *Echourouk* 4. *Le soir d'Algérie* 5. *El Watan* 6. *Le quotidien d'Oran* 7. *Annasr* 8. *El-Youm* 9. *L'expression* 10. *El-Moujahid*.

A partir de ce classement nous constatons que:

-Le lectorat de la région EST est le plus arabophone, les trois premiers quotidiens dans le top dix sont arabophones.,En revanche, celui du « centre » est le plus francophone (avec deux quotidiens francophones parmi le top trois des quotidiens les plus lus).

-Le fort lectorat du quotidien *Liberté* est dans la région « centre » ce qui devrait lui permettre de profiter d'une manne publicitaire conséquente de la région la plus riche et la plus dynamique en Algérie (le centre).

L'analyse des chiffres du tirage des quotidiens algériens, fait apparaître l'existence du groupe des big five (les 5 grands) qui contrôlent à eux seuls les deux tiers du marché algérien (66%). Les big five sont dans l'ordre d'importance: *El-Khabar*, *Le quotidien d'Oran*, *El Watan*, *Liberté* et *Echourouk*.

El-Khabar à lui seul représente le tiers du tirage de toute la presse algérienne, arabophone et francophone confondue :

Ainsi, il existe en Algérie 8 périodiques dont le tirage dépasse les 100 000 exemplaires, dont trois sont des suppléments du quotidien *EL Watan* (Voir appendice A). De plus, il y a 4 quotidiens dont le tirage dépasse les 100 000 exemplaires. Il s'agit du quotidien arabophone *El-Khabar* suivi par trois quotidiens francophones: *Le Quotidien d'Oran*, *El Watan* et *Liberté*. (Voir appendice B). Nous constatons que les algériens sont de grands consommateurs de presse quotidienne (total du tirage de la presse quotidienne = 1376950) en particulier par rapports à leurs voisins tunisiens et marocains.

1.7. Le marché publicitaire algérien: le bond en avant

Le marché publicitaire est évalué, pour l'année 2004, à 4milliards de DA dont trois pour la presse écrite (les plus grandes parts revenant à 12 titres dont 10 privés) et un milliard pour l'audiovisuel (800 million de DA pour la télévision et 200 million pour la radio). Sur 31titres (19 en français et 12 en arabe) analysé par Média Marketing, dans un article intitulé « L'Algérie vers une nouvelle loi sur les médias » élaboré par l'association « Femmes en communication » avec l'aide de l'Union Européenne, en janvier 2005, on trouve :

-20 annonces paraissent en moyenne par titre et par jour :

-63%des annonces sont publiés en français, 32% en arabe, 5% dans les autres langues (anglais et tamazight) ;

-6,5% des annonces vont vers El Moudjahid, 6 ,24% vers El Watan, 6,03% vers Le Quotidien d'Oran ;

-49% des annonces proviennent du secteur public, 43% du secteur privé, 8% non précisées ;

-22,49% sont des annonces commerciales, 20,66 des appels d'offres, le reste réparti entre communication institutionnelle et communication sociale.

Les 12 titres qui ont réalisé les meilleurs chiffres d'affaires sont dans l'ordre :

*1-El Moudjahid 2-El Khabar 3-El Watan 4-En Nasr 5-Le Quotidien d'Oran
6-Liberté et Le Soir d'Algérie (ex-oequo) 7-Le Matin 8-L'Expression 9-La Tribune
10-Saout El Ahrar et La Nouvelle République (ex-oequo).*

Nous remarquons clairement que 75% de la presse algérienne est représentée par la presse francophone, ce qui nous incite encore, à mieux considérer, voire valoriser le domaine des médias, quand il y a lieu à des réformes.

Quant à la liberté de l'expression, la presse n'est pas le quatrième pouvoir en Algérie, des juristes critiquent le recours au code pénal. « Le délit de presse est un délit politique » Une loi sur l'information battant tous les records de dispositions pénales, des amendements du code pénal particulièrement liberticides, l'état d'urgence et, récemment, la charte pour la paix et la réconciliation qui pénalise l'expression d'opinion, la presse algérienne semble assiégée par des dispositifs légaux menaçant sa liberté et sa vitalité (voir appendice C). Selon le classement 2007 de la liberté de la presse, l'Algérie est classée en 123 avec une note de 40.5. A titre de comparaison: Le Maroc est 106ème et la Tunisie est 145ème. Les pays arabes les mieux classés sont le Koweït (63) et les Emirats Arabes Unies (65). Comme on peut le constater sur cette carte ci-dessous, l'Algérie est plutôt bien positionnée par rapport aux autres pays arabes.

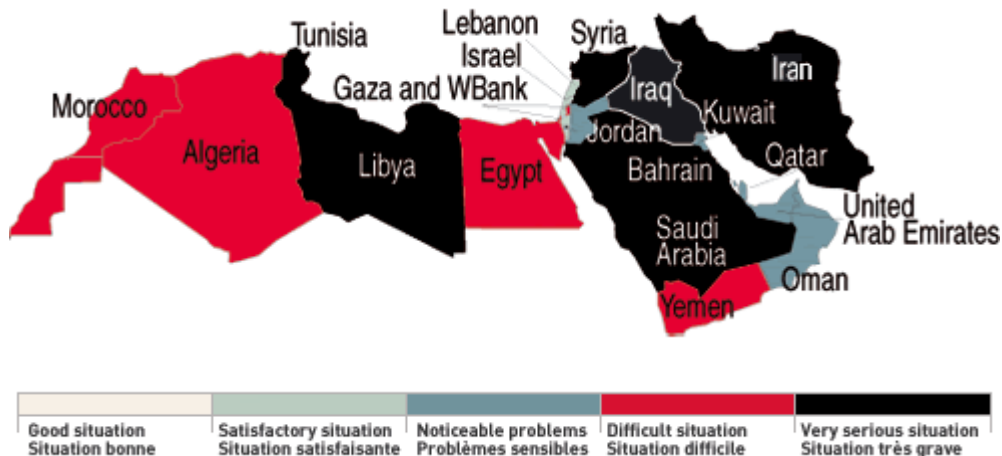


Figure n°2 : La liberté de la presse dans les pays arabes.

Pour toutes ces raisons, l'apprenant algérien, précisons-le, doit adopter une attitude critique face à l'abondance de l'information offerte par les médias, vu le rôle crucial que joue la presse francophone dans la vie de chaque individu⁹.

1.8. Le système des quotidiens :

La presse est devenue au XIX^e siècle ce que les historiens appellent « le quatrième pouvoir ». A côté des pouvoirs législatifs, exécutifs et judiciaires, elle est le pouvoir idéologique et le creuset de l'opinion publique. Tout d'abord un quotidien n'est pas, comme un recueil de poèmes ou un roman, un acte unique et isolé d'écriture. C'est une communication répétée et régulière entre un émetteur collectif et une communauté de lecteurs relativement stables. En effet l'émetteur d'un journal est loin d'être une entité homogène ; il existe des divergences d'opinions voire des conflits au sein de l'équipe de rédaction et entre la rédaction et les commanditaires (banque, groupes de pression, partis politiques). La ligne idéologique d'un journal est problématique.

⁹ C'est l'un des objectifs de la réforme du système éducatif algérien.

Ainsi chaque quotidien n'existe que par rapport aux autres. Il doit se démarquer, innover pour garder ou accroître son audience. En même temps il doit se conformer aux usages de la presse : format, présentation en colonnes, reliefs des titres, contenus. Il doit même publier contre son gré des informations qui portent atteinte à sa ligne idéologique ou qui vont à l'encontre de l'idée que la rédaction se fait d'un journal. En outre, les facteurs qui conditionnent l'existence d'un quotidien sont complexes. Ce sont, au premier chef, l'idéologie, le niveau socio-culturel et la situation géographique. Ces éléments doivent correspondre à un besoin :

« On observe, entre un quotidien et son public, une relation de double détermination : le quotidien façonne le public et le public impose un style au quotidien. Le public n'existe pas avant le journal : la parution de celui-ci répond cependant à un manque ». (Abastado.C, 1980, P53)[05]

Enfin le système des quotidiens ne peut être isolé de l'ensemble des médias. Tous participent de la même action culturelle et idéologique. C'est par rapport aux autres médias, dont ils s'inspirent et dont ils se démarquent, que les quotidiens trouvent leurs fonctions spécifiques.

1.9 Structure des quotidiens et traitement de l'information :

Les fonctions des quotidiens –informations, culture, divertissement, services– déterminent les rubriques : l'idéologie et le niveau socio-culturel des lecteurs dictent, dans ces rubriques, le choix des contenus, le traitement de l'information et la présentation. Ainsi s'explique la stabilité d'un journal. Dans son quotidien « habituel », il importe que le lecteur se retrouve ; dans les deux sens du terme : qu'il s'oriente et qu'il rencontre son image. Il y entre et le parcourt selon un itinéraire tout personnel ; il ne suit pas l'ordre des pages.

Par ailleurs, On est frappé, lorsqu'on interroge ou qu'on observe des lecteurs, de voir combien ce parcours est maniaque et stable : rituel. Il importe donc qu'une rubrique soit toujours à la même place et que les rubriques hebdomadaires reviennent chaque semaine le même jour. La surface impartie à chaque rubrique varie peu. L'actualité au jour le jour ne dépasse pas 20% du total. Les rubriques culturelles, les jeux, les services occupent plus de la moitié de la surface avec les articles de fond, les éditoriaux et les informations locales c'est à 80% que le journal peut être prévu et même composé quarante huit heures à l'avance. L'actualité est circonscrite à la « une », à quelques pages intérieures, parfois à la dernière page ; elle vient prendre au besoin la place d'un article qui peut attendre. Ainsi une rubrique « dernière heure » permet de mettre, sans recherche de mise en page, les nouvelles qui « tombent » au moment où l'on « boucle » le numéro, c'est une commodité ; c'est en même temps une habileté : le désordre calculé produit à la lecture un effet d'actualité « brûlante ».

En outre la stabilité d'un journal a une relation étroite avec la stabilité de ses contenus. Les agences de presse garantissent aux journaux une moyenne de 100 000 mots par jour auxquels s'ajoutent les articles des correspondants et des envoyés spéciaux. Il n'y a pas d'importance intrinsèque d'un événement qui déterminerait sa sélection et sa mise en valeur ; il n'y a que des critères propres au journal : son idéologie et l'attente des lecteurs.

Quant à la mise en page et la présentation –illustration ou son absence, écriture- elle constitue le style d'un quotidien. Le même événement peut aussi bien devenir un récit moral qu'une dissertation philosophique ; le pathétique, l'emphase, l'ironie, sont toujours signifiants et caractérisent globalement un journal ; la rhétorique retrouve pleinement sa fonction traditionnelle : persuader, séduire, agir sur les destinataire du message. En effet le journal est lieu de luttes, de violence et de mort. L'écriture de presse tend à donner à toutes les informations l'aspect d'un conflit de trois manières :

- En caractérisant l'événement comme une opposition de forces;
- En personnifiant ces forces ;
- En employant une terminologie militaire.

Ainsi chaque quotidien a son style ; mais la politique est rivalité de groupes ou d'individus plutôt que gestion des affaires publiques ; le sport est une compétition plutôt que gestion des affaires publiques ; le sport est une compétition plutôt que spectacle ou effort, à la bourse, les valeurs progressent ou se replient ; les services météorologiques annoncent une offensive du froid; etc. pour caractériser le style d'un journal, il est significatif de relever, rubrique par rubrique, ces métaphores militaires.

1.10. Les genres journalistiques de la presse écrite :

Pour rendre compte d'une information, le journaliste de la presse écrite dispose d'une extrême variété de genres journalistiques. Parmi les genres journalistiques, on distingue couramment deux grands pôles : le pôle du commentaire et le pôle informatif.

D'une part, le pôle du commentaire recouvre les textes dans lesquels le journaliste analyse un fait d'actualité ou un fait de société en faisant valoir son opinion. Ces textes revêtent une visée argumentative clairement affichée (ils cherchent à convaincre, à persuader). On trouve dans ce genre :

- L'article d'analyse : article dans lequel le journaliste analyse un fait d'actualité ou de société : il expose les différents points de vue sur le sujet et donne quelque fois son opinion ;
- L'éditorial : article dans lequel un responsable du journal (rédacteur en chef) expose son point de vue sur un important sujet d'actualité. Ce point de vue constitue la ligne directe du journal ;
- La critique : vision personnelle d'un journaliste sur un film, un livre...

- Le billet : article bref et humoristique dans lequel le journaliste donne sa vision personnelle sur un sujet d'actualité ou un fait de société.

D'autre part, le pôle informatif recouvre les textes dans lesquels le journaliste livre l'information. Ces textes ont une visée informative (ils cherchent à faire connaître) et éventuellement une visée explicative (ils cherchent à faire comprendre), s'ils répondent en outre aux questions : comment ? ou pourquoi ? Le journaliste se veut objectif : il tend à s'effacer derrière l'information qu'il délivre.

On range généralement dans le genre de l'information :

- La dépêche : texte de presse le plus objectif, la dépêche est un article de presse bref concis, réalisé par des agences de presse, et qui livre l'information à l'état brut ;
- La brève : petit article court (5 à 10 lignes) qui donne l'information essentielle ;
- Le filet : petit article plus complet que la brève (15 à 25 lignes) et titré ;
- Le communiqué : déclaration souvent produite telle quelle (ou réduite) qui émane des institutions ou d'une personnalité ;
- Le compte rendu : relate des faits avec objectivité (compte rendu d'audience de tribunal par exemple) ;
- Le reportage : article dans lequel le journaliste rend compte de ce qu'il a vu ou entendu en se déplaçant sur le terrain ;
- L'interview : le journaliste interroge une personnalité, une personne témoin d'un événement. L'interview est une retranscription des questions et des réponses. Le journaliste oriente les questions en fonction de l'angle choisi mais il ne doit en aucun cas donner son opinion ;
- Le portrait : le journaliste dépeint la personnalité de quelqu'un à travers ses activités, ses déclarations.
- Le fait - divers : article dans lequel le journaliste raconte et fait vivre un événement du quotidien propre à susciter l'émotion qu'il soit malheureux (crime passionnel, accident), ou heureux (retrouvailles, sauvetage).

1.10.1. Le fait divers et l'information :

Parmi tous les genres journalistiques cités ci-haut, nous nous intéressons, dans le cadre de ce mémoire de magister, au fait - divers qui représente le seul genre journalistique de la presse écrite enseigné dans les lycées algériens en classe de 1^{ère} année secondaire .Le fait divers est un article de presse court, qui relate des faits réels. A ce titre, le fait divers constitue une première incursion dans le domaine du narratif et de la presse écrite. Les événements qui alimentent les rubriques de faits-divers dans les journaux ont souvent un caractère accidentel, catastrophique, insolite ou criminel. Le point commun à tous ces faits ou thèmes est la quotidienneté des faits.

Dans un journal, il se présente comme tous les autres articles, sous forme de colonnes, ayant un titre et parfois un chapeau résumatif.

Le fait - divers se doit d'être daté, de même que l'événement qu'il relate car il appartient à des supports éphémères (journaux, magazines...).Ainsi il apparaît comme un genre narratif particulier qui obéit à la fois aux règles du récit et à celle de l'article de presse. Mais contrairement au récit de fiction, il a une référence situationnelle (le présent de l'énonciation étant en principe le présent de l'écriture que le journaliste fait coïncider avec la date de parution).La combinaison récit/article de presse donne naissance à un récit assez particulier qui a pour base un événement réel, situé dans le temps et l'espace.

En outre, le fait divers fait souvent appel à des tournures impersonnelles, des phrases actives et passives (selon l'attention attendue par le scripteur), un système anaphorique qui permet la progression du récit et évite toute ambiguïté, et des témoignages relatés dans des passages du style direct et indirect (dires).Il s'agira donc de mettre en lumière tout ce qui fait la spécificité de ce genre de récit et d'y chercher aussi les traces de subjectivité. Ainsi l'étude des titres des marques de la

présence du locuteur , des tournures passives/actives et des dire des témoins de l'événement relaté permettront d'accéder à la visée du scripteur (information, dénonciation ou distraction).

1.10.2. La nature des faits divers :

Une première définition du « fait - divers » est taxinomique et négative : c'est un événement qui n'est ni politique, ni social, ni économique, ni culturel (délimitation d'un champ par exclusion) : le fait - divers est l'information inclassable.

Positivement, c'est un événement qui engage les individus à titre privé et ne concerne pas, du moins directement, la collectivité. Il est sans conséquence pour le groupe social ; il est contingent et sans suite, en marge de l'histoire, clos sur lui-même.

Cependant un événement n'est pas en soi un fait divers ; il le devient par la relation qui en est faite (sélection des informations et formes de la narration). C'est le journaliste qui fait du suicide d'un ministre un fait divers.

Un fait divers est l'exception, de deux points de vue : rationnel et culturel. Structurellement il se présente comme un scandale logique. Culturellement le fait - divers transgresse une norme : c'est un forfait ou un exploit. Le plus souvent il enfreint un interdit : crime, suicide, vol, viol, divorce.... Mais il peut être aussi l'hyperbole de la règle : acte d'héroïsme ou de générosité.

Toujours en arrière-plan s'affirment, implicites mais impérieuses, la loi morale, la coutume, les idées reçues, les conduites conformes. Le fait - divers ne prend sens et n'intéresse que s'il se détache sur un fond de normalité.

1.10.3. Situation des faits divers :

La place du fait divers dans l'information varie avec les situations historiques, les régimes politiques, les médias de diffusion et l'idée que les journalistes se font de leur

métier. En effet certaines situations - guerres, révolutions – rendent dérisoires et sans intérêt les faits-divers. L'exception, alors, c'est l'histoire.

En outre il est constant qu'un régime d'autorité censure la relation des faits-divers pour donner l'illusion ou laisser entendre que l'idéologie dominante, la compétence des dirigeants, l'efficacité des services, des polices, évitent à la collectivité les méfaits, les accidents, les crimes. Certains médias - la radio jusque dans les années 1950, la télévision à ces débuts- excluent les faits divers de leur information.

1.10.4. Fonction des faits divers :

A quoi tient l'intérêt que le public porte aux faits divers ? Et quel usage en fait les journalistes ? La réponse n'est pas simple .Observons, d'abord, qu'il y a rarement dans les journaux algériens une rubrique « faits divers ». Les événements de ce type se rencontrent dans les rubriques « société », « justice », « actualité », « l'événement », « informations générales, « en bref », ou bien sont mis en pages sans intitulé de rubrique. Ces classements ne sont pas fortuits ; ils correspondent à des fonctions multiples .Parfois on hésite à qualifier telle relation d'événement de « fait divers », parfois ce qui est fait - divers dans un journal est une affaire politique ou sociale dans un autre.

Les faits divers composent une chronique sociale. Evénements insolites et, dans la presse régionale, moments marquants de la vie locale, ils offrent une image polychrome de la suite des jours et du « monde comme il va ». Les lecteurs y reconnaissent des figures immédiatement signifiantes ; ils y trouvent des modèles personnels et des repères de valeurs, ils y tracent des parcours de significations qui orientent leurs propres opinions. Les faits divers enfin servent des idéologies. Sous l'apparence d'une histoire « vraie », sous une forme anecdotique, ils illustrent quels qu'ils soient, et bien plus facilement, que les événements politiques, les thèses que soutient le journal.

A cet effet, on évoque la problématique des programmes au sein des réformes des systèmes éducatifs notamment la réforme algérienne et on se pose les questions suivantes : Quelles sont les causes d'une réforme éducative ? Quelles serait la logique de l'activité d'enseignement /apprentissage ? Et les contenus ? Sont-ils conformes aux objectifs définis au profil de sortie de l'enseignement secondaire ?

2. PROGRAMMES DE FRANÇAIS ET TEXTES OFFICIELS AU SECONDAIRE ALGERIEN

2.1. Les nouveaux programmes :

Les programmes sont conçus de manière à aider les enseignants à :

-« *passer d'une logique d'enseignement à une logique d'apprentissage* » en s'orientant vers les démarches qui feront de l'apprenant « *un partenaire actif dans le processus de sa formation* » et qui viseront progressivement son autonomie ;

-doter celui-ci « *d'un outil linguistique performant, permettant le plus de transactions* » possibles par la prise en compte de toutes les composantes de la compétence de communication » vu que l'acquisition d'une langue ne peut être efficace « *si on distingue l'aspect « utilitaire » de l'aspect « culturel »* » et que la maîtrise d'une langue constitue « *un atout pour la réussite professionnelle dans le monde du travail (qui demande de plus en plus la connaissance des langues étrangères)* » et le moyen le plus objectif de connaître l'Autre par « *une réflexion entretenue sur l'Identité/ Altérité* » ;

-favoriser l'intégration des acquis grâce à l'approche par les compétences qui « *permet de ne pas couper les apprenants de leur environnement culturel et social par le transfert, à l'extérieur, des habiletés acquises à l'école* » ;

-développer chez l'apprenant « *des attitudes sociales positives comme l'esprit de recherche et de coopération* » et la curiosité, l'envie d'apprendre à travers la réalisation de projets collectifs.

En outre, le cadre théorique fixé par les concepteurs comporte la linguistique de l'énonciation et l'approche communicative, le cognitivisme, et enfin l'approche par les compétences. Benbouzid, ministre de l'Education nationale, qui parle de « *refondation du système éducatif* » explique que « *C'est une pédagogie nouvelle, c'est une approche par compétence qui remplace l'approche par objectif* » et que cette nouvelle approche vise à rendre « *l'élève partie prenante dans la conception de son cours. C'est un élément actif* »

2.2 L' « Éducation » face aux réformes :

L'école algérienne doit s'engager dans la transformation rapide que connaît le pays aux niveaux politique, économique et social et « s'acclimater », estiment certains, à un nouveau contexte de mondialisation économique et d'accélération du progrès technologique, mais aussi et surtout parce qu'elle fait l'objet, depuis deux décennies, de vives critiques aussi bien de la part des parents, des députés et d'autres observateurs, que de la part des principaux concernés, à savoir les enseignants et les élèves voire, parfois, du ministère, qui ont pu la qualifier et de « sinistrée », une réforme dans le secteur de l'éducation s'est imposée. Un quart de siècle après la première, le Ministère amorce alors, en juillet 2002, une deuxième réforme de son système éducatif national, en s'engageant à la suite d'autres pays dans l'approche par les compétences. Une réforme des programmes s'impose également non seulement à cause, des exigences de la réforme, mais également parce que – mis à part quelques petites retouches – ces programmes sont restés dans la « logique » dictée par l'Ordonnance N°35-76 du 16 avril 1976, et ils ont été violemment critiqués, depuis au moins la fin des années quatre-vingt. A ce sujet Tahar Kaci (2003, p169) [06] écrit :

« La mise en place d'un système éducatif adapté aux ambitions d'une révolution sociale nécessitait un projet nouveau. Or, la réponse aux défis immédiats a fait remettre à plus tard le problème. L'héritage de l'enseignement traditionnel (écoles coraniques, zaouïas et medersas) a également laissé ses empreintes. Essentiellement à vocation religieuse, cet enseignement a été traversé par des influences politiques et pédagogiques variées, souvent conflictuelles. Il ne constitue pas à proprement parler un système. Bien qu'auréolé par son action effective de conservation de la langue et des valeurs religieuses et culturelles nationales, cet enseignement ne constituait pas un système à même de prendre en charge une politique d'éducation nationale. Son éparpillement, ses conflits internes, le caractère traditionnel est limité de ses contenus et de sa pédagogie n'en faisaient pas une alternative pour une société en pleine transformation. Il a cependant marqué le développement de notre système éducatif, notamment dans certains de ses contenus d'enseignement et de ses orientations pédagogiques ».

2.3. Programme du F.L.E au cycle secondaire :

Les programmes d'étude sont un élément important dans l'enseignement de l'écrit et de toutes les disciplines puisqu'ils constituent le cadre obligatoire dans lequel l'enseignant exerce sa fonction. Nous présenterons d'abord dans cette section les objectifs terminaux du français au secondaire et les contenus des programmes suivie d'une analyse de la part réservée à la production écrite durant cette année.

L'enseignement du français au lycée a pour finalité de permettre à chacun de former sa personnalité et de devenir un citoyen conscient, autonome et responsable. En effet, selon les programmes, à la fin du cycle secondaire, l'élève doit avoir une maîtrise de la langue (code et emplois) suffisante pour lui permettre de :

-accéder à une documentation diversifiée en langue française ;

-utiliser le français dans des situations d'enseignement/apprentissage (cours magistral, travaux pratiques et dirigés...) en prenant une part active à l'assimilation de l'information scientifique, (prise de notes de manière organisée et réfléchie pour réutiliser les connaissances enregistrées dans des situations diverses) ;

-Prendre conscience dans des situations d'interlocution concrètes ou de lecture des dimensions informatives, argumentatives et littérairement marquées des textes écrits ou oraux, que ces textes traitent de phénomènes, de faits ou d'événements, décrivent des objets, des lieux ou des personnes ou bien relatent des propos ou des arguments avancés par des tierces personnes ou par le scripteur lui-même.

En résumé, nous dirons, selon les programmes, qu'à la fin du cycle secondaire, l'élève sera un utilisateur autonome du français, instrument qu'il pourra mettre au service des compétences requises par la formation supérieure, professionnelle et les contraintes de la communication sociale. Pour atteindre les compétences finales du cycle secondaire, la formation s'articule sur trois plans de formation (un pour chaque année secondaire). Chaque plan de formation a pour objectif de faire acquérir à l'élève trois compétences finales traduites en projets didactiques. Chacune de ces compétences met en œuvre un certain nombre de capacités cognitives, socio-affectives, psychomotrices déjà présentes chez l'élève.

2.4. La place de la production écrite dans les programmes de 1^{ère} AS :

Les programmes d'étude présentent la maîtrise de l'écrit comme une condition essentielle de la réussite scolaire, sociale et professionnelle puisqu'elle participe à la construction de la pensée et du rapport au monde et elle contribue à l'épanouissement de l'individu. A ce double titre, l'apprentissage de la production de textes, constitue un enjeu essentiel de l'enseignement du français dans les classes de 1^{ère} AS d'où les objectifs qui lui sont attribués. En classe de 1^{ère} A.S, l'activité d'écriture a cinq objectifs majeurs :

1. Maîtriser l'exposé écrit d'une opinion personnelle (textes argumentatifs).

2. Perfectionner l'écriture des textes narratifs complexes.
3. Rédiger un texte expositif à partir d'un schéma.
4. Rédiger un commentaire personnel sur une œuvre lue.
5. Rédiger un résumé ou une synthèse de documents.

Ainsi, dans la continuité des cycles précédents, on conduit les élèves à produire des écrits fréquents et diversifiés (narration, description, explication, expression d'opinion, commentaire), dans une progression d'ensemble régie par les objectifs cités plus haut.

Toutefois, malgré les énormes progrès constitués par les programmes, les pratiques pédagogiques et l'horaire consacré à l'écrit montrent que les instructions officielles reflètent une vision incomplète de ce qu'est l'écriture puisqu'il y est fait peu d'allusion à l'acte d'écrire lui-même, et une vision traditionnelle visible surtout par l'accent mis sur les connaissances de la typologie textuelle (structure) et étroitement linguistique (lexicale, grammaticale et orthographique.....). Il ne s'agit donc pas de l'intégration des différentes composantes de l'acte d'écrire vu dans sa complexité comme un processus cognitif qui intègre des sous-processus inhérents dans toute activité d'écriture, mais d'un simple réinvestissement des acquis linguistiques puisque les textes officiels préconisent pour réaliser les objectifs cités précédemment de :

- a) Développer les compétences grammaticales ;
- b) Poursuivre et consolider l'apprentissage des aspects linguistiques ;
- c) Développer les compétences textuelles et discursives ;

Tout ceci nous mène à faire les remarques suivantes ;

- 1) L'écrit est vu dans son aspect normatif : langue correcte, respect de la structure du texte.... ;
- 2) L'aspect communicationnel est totalement absent ;
- 3) L'aspect cognitif est complètement négligé.

2.5. Les pédagogies actives et les pratiques :

Il est clair que la conformité des moyens didactiques avec les principes des démarches dans lesquelles ils s'inscrivent est capitale pour la réussite de l'application de celles-ci. Le lien existant entre les manuels et les pratiques devient très étroit avec des enseignants qui – faute d'une bonne formation et/ou information – ne peuvent pas créer leurs propres moyens didactiques qui leur permettraient de se libérer de ceux mis à leur disposition. Ce qui n'est, en fait, pas toujours facile. Perrenoud (1995, P 25) [07] pense d'ailleurs que si l'enseignant doit gérer seul des situations d'apprentissage complexes, il n'est toutefois pas tenu de créer : « *À jet continu, des situations-problèmes toutes plus passionnantes et pertinentes les unes que les autres* », et qu'il faut donc que les éditeurs et didacticiens mettent à sa disposition les matériaux adéquats.

Or, les théoriciens pédagogues ont beau fait l'éloge des démarches actives, les élaborateurs des manuels, constatent certains, n'appliquent que très rarement leurs recommandations. Ainsi, quand les manuels ne se caractérisent pas par l'éclectisme que remarque Simons (2003,23) [08], ils restent souvent dominés par la logique traditionnelle. Ainsi, on remarque que toutes les méthodes ou des manuels élaborés, après 1980, réclament leur appartenance au courant communicatif, mais qu'en fait, « *Force est de constater que cette revendication est quelquefois impropre* ». Perrenoud (1995, p13) [09] aussi fait remarquer que même si les manuels changent de "look" et deviennent moins austères, « *si certains proposent des situations ouvertes, des énigmes, voire des activités qui ressemblent à des projets, ils ne s'inscrivent toujours pas dans la perspective des pédagogies actives et la pédagogie transmissive reste dominante* ».

En outre, les situations économiques ou pédagogiques particulières de certains pays, dont ceux du tiers-monde, peuvent retarder davantage l'application des méthodes actives. En effet, Cuq (1991, p167) [10] attire par exemple notre attention, en traitant

des méthodes de l'enseignement du français en Afrique, sur le fait que les conditions qui prévalent dans ce continent *« font que les manuels scolaires y ont une durée de vie généralement plus importante qu'en France »*.

C'est le cas en Algérie avant la réforme entamée en 2002, qui n'est d'ailleurs pas encore achevée. Les programmes et manuels scolaires, hormis quelques petits réajustements, sont restés pratiquement les mêmes durant un quart de siècle. D'ailleurs, la refonte s'est en réalité imposée dès les années 1990, et a été jugée comme étant trop livresques et ne répondant pas adéquatement aux exigences de développement aussi bien des élèves apprenants que de la société. Par ailleurs, ceux édités pour accompagner les programmes issus de cette réforme, et qui sont censés être meilleurs que ceux qu'ils remplacent, ne sont pas toujours à la hauteur des espérances. C'est ainsi que le professeur Lagha (2005, p65) [11], traitant des soixante-neuf manuels scolaires édités, entre 2002 et 2005, constate que certains d'entre eux souffrent de quelques inexactitudes scientifiques tandis que d'autres *« ne sont pas conformes à l'approche par les compétences. Ils reflètent une approche par les contenus »*. Notre propre observation de certains des manuels de français algériens, anciens ou récents, nous permet de vérifier la validité de la plupart de ces observations :

« A titre d'exemple, les manuels de français utilisés dans les écoles primaires sont édités durant les années soixante-dix. Celui des élèves de la 4^{ème} année fondamentale n'a été remplacé que l'année passée, tandis qu'on garde toujours ceux de la 5^{ème} et 6^{ème}. Par ailleurs, le plus récent des manuels destinés aux élèves de la 2^e année des lycée, bien qu'il soit publié après l'adoption de l'approche par les compétences, s'avère plus proche des manuels traditionnels, que des manuels fondés sur cette approche ou sur une pédagogie active » Zegrar(2006,13) [12]

La plupart des leçons de langues sont encadrées par des passages théoriques, les exercices sont souvent décontextualisés, etc. Il est de ce fait, nous semble-t-il, moins « actif » que ceux édités avant la réforme, dont celui qu'il remplace, et celui qui est utilisé actuellement avec les classes de 3 A.S.

« La plupart des manuels qu'il nous est donné de consulter, qu'ils soient d'autodidaxie ou destinés à d'apprenants en situation institutionnelle, qu'ils soient algériens ou provenant de France, sont malheureusement loin d'infirmer les critiques des auteurs cités plus haut. Nous constatons, en effet, que ces manuels se présentent le plus souvent sous le schéma traditionnel : cours théoriques suivis d'exercices structuraux » Ammouden, (2007, p. 53) [13].

Ainsi, les méthodes traditionnelles sont toujours présentes, voire dominantes, dans les pratiques. Par ailleurs, on trouve que le modèle de « la transmission », qui considère l'élève comme « *une page blanche à écrire* » et la connaissance comme un contenu qui viendrait s'imprimer dans sa tête, est toujours vivace. Rieunier (2000, p60) [14], constate aussi que les pratiques des enseignants sont dominées par le cours magistral ou son équivalent actuel dans le primaire et le secondaire, le cours dialogué. Il précise que « *Dans les deux cas, il s'agit de pédagogie traditionnelle* ».

Ceux qui traitent de l'enseignement des langues font le même constat. Ainsi, Porcher(2004,p10)[15] qui est persuadé qu'aujourd'hui l'enseignement/ apprentissage des langues doit être, indiscutablement, limité par la finalité qui consiste à enseigner ce qui est « *utile pour la vie immédiate* » de l'apprenant en le dotant de la « *capacité à communiquer* », affirme que cet objectif se heurte, à une certaine résistance de la part de l'institution qui a tendance, malgré les travaux des chercheurs, des innovateurs et de certaines organisations officielles, à continuer à enseigner comme dans le passé .

2.6. Le recours à l'éclectisme :

Dans l'article où elle retrace l'évolution des méthodologies dans l'enseignement du FLE, jusqu'à 2001, Rodriguez (2001, p 32) [16] termine par une partie intitulée « *l'éclectisme actuel* ». Elle y affirme que l'enseignement du FLE est entré dans une phase caractérisée par une crise des méthodologies, et qu' « *il n'y a pas de méthodologie unique, forte, globale et universelle sur laquelle tous seraient d'accord* ». Cette période a commencé, selon elle, depuis une vingtaine d'années. Elle parle, ainsi, d'« *un éclectisme méthodologique qui tend à la diversification des matériels et des approches proposés* ». Elle explique enfin que les enseignants rejettent toute imposition et se libèrent des contraintes des méthodologies constituées et des manuels. Ils fabriquent leurs propres méthodes à partir d'éléments de cours empruntés à différentes autres méthodes.

Les auteurs du *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* (2001, p103) [17] font également allusion à cet éclectisme. En effet, dans le chapitre 6 qu'ils consacrent aux *opérations d'apprentissage et d'enseignement des langues*, ils reconnaissent d'une part l'absence d'une réponse unanime à la question *Comment les apprenants apprennent-ils ?*, et d'autre part, l'existence de nombreuses façons d'apprendre et d'enseigner les langues. En conséquence, ils parlent d'options méthodologiques et précisent d'ailleurs que leur cadre « *n'a pas pour vocation de promouvoir une méthode d'enseignement particulière mais bien de présenter des choix* ». Ils n'écartent pas par ailleurs, la possibilité que certains praticiens puissent penser que leurs objectifs seraient mieux atteints par d'autres méthodes que celles préconisées dans le CECRL ; et ils invitent enfin ceux-là à en parler avec eux et avec les autres partenaires du Cadre. Cet éclectisme qui se trouve dans le domaine des langues étrangères se caractérise par ses combinaisons d'approches variées, ses retours aux anciennes méthodes, ses tendances à l'autocritique, son aspiration à la décrispation.

Nous pensons que cet éclectisme peut s'expliquer, entre autres, par l'abondance des moyens didactiques dont l'utilisation est désormais facilitée par la présence de moyens de reproduction (photocopieuse, imprimantes), le souci de répondre aux

profils hétérogènes des apprenants, la complexité des recommandations que véhiculent les nouvelles approches, auxquelles les enseignants ne sont pas suffisamment préparés, et le manque de moyens didactiques concrets permettant la mise en œuvre de certaines théories.

2.7. Les pédagogies actives : raisons d'une absence

Les principes des pédagogies actives, fortement présents dans la théorie et les principes des approches retenues aujourd'hui pour l'enseignement/apprentissage des langues, ne sont, donc dominants ni dans les moyens didactiques, ni dans les pratiques effectives des enseignants. Comment pourrait-on expliquer ce paradoxe ?

Nous pensons que la place privilégiée dont jouissent les pédagogies actives dans les réflexions/propositions théoriques d'aujourd'hui est essentiellement due à l'échec constaté, partout et par tous, des méthodes traditionnelles. Par ailleurs, nous faisons l'hypothèse que le très faible recours aux pédagogies actives peut s'expliquer - selon les cas - par l'une ou plusieurs des quatre causes suivantes :

-La surcharge des groupes d'apprenants, surtout dans les pays sous-développés, mais aussi pour d'autres comme ceux du Maghreb. Il est clair qu'il est difficile, de centrer un enseignement/apprentissage sur l'apprenant quand on travaille avec des groupes d'une quarantaine d'éléments, surtout quand, l'hétérogénéité est très forte.

-La surcharge des programmes : le principal inconvénient des méthodes actives est, fort probablement, qu'elles sont « coûteuses en temps » ; de ce fait, l'enseignant ne peut s'appuyer sur elles que s'il sait qu'il pourrait réaliser une bonne part du programme qu'on lui propose, d'où la nécessité de son allègement.

-Des insuffisances dans la formation des enseignants : même quand on a affaire à des enseignants qui sont diplômés d'universités, et qui sont convaincus de l'intérêt des méthodes actives, il n'est pas évident que ceux-là sachent appliquer une pédagogie active. En effet, certains remarquent que, même quand la conviction ne fait pas défaut, les enseignants sont nombreux à ne pas trop savoir comment procéder ni comment organiser les activités d'enseignement-apprentissage d'où

l'intérêt de penser par exemple, à une formation d'enseignants à des observations et analyses de pratiques grâce par exemple à des enregistrements vidéos.

-Le manque de moyens didactiques favorisant ce type de pédagogie : cet élément peut être un autre obstacle, surtout pour les enseignants qui n'ont pas l'habitude de concevoir leur outil. En outre, le manque de moyens techniques et de médias (bibliothèques, salle Internet, manuels adéquats ...) ne peut que compliquer davantage la situation.

- Les points de langue abordés obéissent fréquemment à une entrée par contenus fragmentés. On y remarque donc : le manque de tâches et d'activités ; la rareté des propositions d'évaluations diagnostiques et formative ; l'absence fréquente de situations-problèmes, de projets et d'autres situations d'intégration, etc. Nous trouvons enfin que les thèmes des supports ne sont pas toujours proches ou motivants pour le public auquel ils sont destinés.

Ce dernier point peut être illustré par « le fait divers » qui ne constitue pas, effectivement, un thème qui motive les apprenants, de plus il ne pourra pas représenter la presse écrite. Et puisque les concepteurs du programme de français au secondaire font toujours allusion aux journaux lycéens¹⁰, nous essayerons, dans le chapitre suivant, de voir comment inscrire ces écrits dans le cadre de la pédagogie du projet. Nous commençons, ainsi, par définir « les journaux », en faisant un peu d'histoire, en décelant les raisons de la parution des journaux lycéens, nous verrons, par la suite, que le journal est une pratique universelle et qu'il ne peut être réalisé que dans le cadre de la pédagogie du projet, lui « seul » représente réellement cette pédagogie qui reste peu floue pour la plupart des professeurs dans l'enseignement secondaire algérien. Nous verrons, après cela, l'importance de cette presse, pour l'enfant et pour l'adolescent, et les avantages de la gazette puis ses contenus.

¹⁰ considérés comme partie prenante dans l'apprentissage du français.

Pour toutes ces raisons, nous voudrions que les « metteurs en scène » de la situation d'enseignement/apprentissage prennent en considération cette production écrite, pas en faisant allusion mais en l'incluant dans les pratiques de classes.

3. LES JOURNAUX SCOLAIRES

3.1 Le premier journal scolaire :

Avant l'émergence des journaux scolaires, il a été, d'abord, question, dans les années 1925, « d'imprimerie à l'école ». Le premier congrès du mouvement Freinet à Tour, en 1927, est un congrès des imprimeurs scolaires (« congrès de l'imprimerie à l'école et non pas « congrès de producteurs de journaux scolaires ») .Que recouvre cette question d'imprimerie ? Comment est-on passé de « l'imprimerie » au « journal » ?

Quand en 1921, Janus Korczak, en Pologne, plaide pour le développement de « gazettes scolaires », il n'envisage pas qu'elles soient imprimées. C'est un secrétaire qui, comme les copistes du moyen âge, aura la tâche de tout recopier et cette tâche, précise Korczak est noble :

« Au moyen âge où l'on ne connaissait pas encore l'imprimerie, des copistes n'étaient pas moins considérées que des savants ou des poètes. La relation entre un texte écrit à la main et le texte imprimé est la même qu'entre un portrait peint et la photographie, qu'entre une broderie manuelle et mécanique, qu'entre une partition chantée en direct ou enregistrée. Une belle écriture c'est aussi un don et don, ajouterai-je, qu'on ne rencontre pas souvent ». (Gonnet, 1988, P18)[18].

Certes on comprend le plaidoyer en faveur de la belle écriture manuelle mais cette gazette unique ne pourra guère circuler. Tout au contraire l'imprimerie permet aux textes de circuler, d'être lus, d'atteindre une autre dimension. Ces textes rassemblés forment « un livre de vie » qui, assez vite, sera appelé « journal ».

3.2. Quelles sont les raisons de la parution des journaux scolaires ?

Le « livre de la vie » est un recueil des principaux textes quotidiens écrits et imprimés par l'enfant. Il n'est pas sans intérêt de constater qu'on découvre par ce détour l'étymologie du mot « journal » qui, employé comme adjectif, signifiait la « relation à chaque jour » comme dans l'exemple que propose Paul Robert de « l'étoile journal » pour l'étoile du main .Le substantif exprime bien la relation quotidienne des événement et le « journaliste », dans une acception vieillie est « *celui qui fait, publie un journal* »¹¹ alors qu'aujourd'hui on définit le journaliste comme une personne qui collabore à la rédaction d'un journal.

Ainsi le passage progressif des expressions « l'imprimerie à l'école », « livre de vie » à d'autre énoncés comme « le journal à l'école », « les journaux scolaires » provient aussi de contraintes techniques liées à la pédagogie d'échanges qui était à la base de la pensée de Freinet : Les « imprimés » échangés dès 1926 entre les enfants des écoles de Bar-sur-Loup (Provence) et de Tregunc (Finistère) voyagent au tarif « des journaux imprimés » de la poste.

3.3 Comment définir un journal scolaire par rapport à un journal lycéen ?

La différence la plus importante vient sans doute de l'origine du projet. Pour le journal scolaire la proposition émane de l'enseignant, il s'agit –au moins au départ- d'un projet pédagogique. Pour le journal lycéen, au contraire, la conception du projet vient des jeunes eux-mêmes. De là un ton assez typé au commencement de ces

¹¹ En ce sens on dit que –souvent- Théophraste Renaudot fut le premier « journaliste » français.

publications. Certes la mémoire de cette origine se perd vite et on assiste, la plupart du temps à des évolutions imprévisibles : tel journal lycéen au style agressif, en opposition au monde des adultes, introduira des tribunes libres pour dialoguer avec les adultes et s'acheminera vers un ton plus constructif ; tel journal scolaire, plutôt sage, abordera soudain des sujets polémiques. Ces définitions sont arbitraires, elles peuvent être contestées. Certains, par exemple, dénomment les journaux lycéens « journaux sauvages », pourquoi pas ? Toutefois l'intérêt de partir de l'origine du projet est grand. L'histoire de chaque journal amène, en effet, à saisir son caractère magique qui, presque toujours, induit le dialogue entre générations.

3.4. Le journal lycéen comme pratique universelle :

Pour commencer Korczak précise que dans de nombreuses écoles, on voit des jeunes entreprendre la rédaction d'un journal. Cette remarque est pour nous du plus grand intérêt puisqu'elle confirme le caractère universel de cette pratique dès la fin du XIX^e siècle. L'idée de faire un journal était d'une certaine façon « banale » et c'est une des raisons pour laquelle personne n'en revendique la paternité avant Freinet. Que propose Korczak ? Des conseils pour que ce journal ne soit pas éphémère, sans lendemain.

« Dans de nombreuses écoles, on voit les jeunes entreprendre la rédaction d'un journal, ils lui donnent différents noms et s'y prennent de différentes manières. Hélas, la fin est toujours la même ; au bout de quelques numéros, le journal cesse de paraître. J'ai vu l'enthousiasme du début du travail et le découragement après son échec. J'ai toujours trouvé regrettable que tant d'efforts et d'élans fussent ainsi perdus. Mais bien qu'échouées, ces tentatives, me semble-t-il, ne restent jamais sans laisser quelques traces : elles auront servi d'expérience, grâce à elles on aura quand même appris quelque chose. Il eût cependant mieux valu que la gazette scolaire se maintienne aussi dans la durée ». (Gonnet, 1988,)[18]

3.5 Une presse pour l'enfant : l'intérêt de ces productions

Il est nécessaire qu'il existe une presse pour les enfants et les adolescents, mais une presse dont les collaborateurs soient les jeunes eux-mêmes, une presse, qui se ferait « l'écho des problèmes », qui les intéressent véritablement. Korczak met ainsi à la disposition de ceux qui désirent se charger de la rédaction de tels journaux quelques conseils et quelques mises en garde pour leur faciliter la tâche. « *Tout d'abord éviter de faire le journal à trois ou quatre* » : une classe comporte quarante élèves et un comité de rédaction bien conçu devrait comprendre plus ou moins la moitié de la classe ? A vouloir fonder son journal sur une ou deux têtes on s'expose à des déboires

« Un fort en gueule, le premier de la classe capricieux, un 'poète' imbu de sa personne peuvent être bien venus en tant que péagiste, mais le comité de rédaction doit recruter ses membres parmi ceux des élèves qui ne tombent pas sans cesse malades, qui ne sèchent pas les cours, qui n'arrivent pas toujours en retard, mais qui, bien au contraire ont l'habitude de tenir leur parole et qui n'ont pas une idée trop haute d'eux-mêmes »(Gonnet.J, 1988, P3) [18].

Au contraire, si la moitié au moins de la classe est impliquée dans le projet, chacun peut remplacer le cas échéant ; un collègue qui fait des caprices ou qui n'arrive pas à remplir ses devoirs. Mais un grand nombre de collaborateurs présente aussi quelques dangers parce que c'est la porte ouverte aux complots. Tout ennemi est dangereux et un journal lycéen est obligé d'avoir dix amis et vingt sympathisants. Dès lors il peut se permettre de compter parmi les dix indifférents qui restent deux malveillants ou boudeurs. Accepter d'être responsable d'un journal est une tâche lourde. C'est un travail qui comporte sa part de difficultés et d'ennuis.

3.6 Les avantages de la « gazette scolaire »¹² :

Ils sont énormes, elle apprend à accomplir avec conscience un devoir non imposé mais librement choisi ; à planifier un groupe appelé à s'appuyer sur un effort fourni en commun par tout un groupe de gens différents ; à défendre ses convictions en public ; à mener un débat avec des arguments à l'appui au lieu de le transformer en dispute ; à rendre publique toute chose qui tournerait autrement au potin ou à la médisance ; à enhardir des timides, à rabattre leur caquet à des trop prétentieux, en un mot la gazette règle et dirige l'opinion, elle est la conscience du groupe :

« Tu as une critique à formuler, écris à la gazette ; tu te sens offensé, écris ; tu m'accuses d'hypocrisie ou d'incompréhension, allons-y pour une discussion publique en présence des témoins, un document que ne pourras plus renier » (Gonnet, 1988, P5) [18].

Ainsi la gazette rapproche, lie une classe ou un établissement dans son ensemble ; grâce à elle des inconnus d'hier viennent à faire connaissance et les plus directs, ceux qui ne savent s'exprimer qu'en silence et la plume en main, occupent à leur tour les devants de la scène .Notons ici à quel point Korczak insiste sur le caractère convivial du journal et, par effort commun à tout le groupe, sa nécessaire gestion coopérative comme dira Freinet quelques années plus tard.

3.7. L'utilisation pédagogique des textes imprimés par les enfants et les adolescent :

3.7.1. En lecture :

Sans aborder ici une description des méthodes de lecture utilisées dans les classes et sans vouloir nous livrer à une analyse critique des différentes méthodes , nous nous proposons d'indiquer comment les textes élaborés et imprimés par les enfants

¹² ou le journal lycéen.

sont utilisés à des fins d'apprentissage . Les maîtres directement inspirés par Dottrens et surtout par Freinet, utilisent les textes d'enfants pour l'apprentissage simultané de la lecture et de l'orthographe : ces textes sont écrits dans une langue parlée et directement compréhensibles. Plus, ils ont été élus ce qui garantit leur intérêt (lorsqu'il s'agit de textes élaborés par les enfants de classe) toutes les difficultés de vocabulaire ont été éliminées au cours de la mise au point. L'enfant peut donc, trier son attention sur la lecture.

3.7.2. En grammaire :

L'enseignement de la grammaire théorique est inutile, voire nuisible à l'école pour l'apprentissage de la langue écrite. C'est à partir du texte d'enfant , écrit correctement , d'une manière inductive , que les maîtres déterminent les règles de grammaire –une dizaine- dont l'utilité est immédiatement ressentit par des élèves qui ont quotidiennement besoin d'écrire sans fautes . Il nous a semblé que l'utilisation de la pensée même des enfants , matérialisée dans le texte imprimé , permettait une compréhension plus réelle ,plus profonde de la langue : la notion de sujet , par exemple , est mieux saisie lorsque le sujet est un enfant de classe qui peut refaire devant tous l'action décrite dans le texte .Comme pour l'enseignement de la lecture , le texte d'enfant nous paraît susceptible d'aider l'enfant à réfléchir , c'est –à dire à reconsidérer, sous un autre aspect , sa propre création .

3.7.3. L'apport à l'écrit :

Dans cette structure articulée, nous pouvons dire qu'il peut y avoir outre les articles et les titres principaux, des sous-titres parfois un chapeau. Ces élément ne sont pas perçus dans le même mouvement de la lecture, ni dans le l'ordre où ils sont disposés sur la page ; ils hiérarchisent l'information. Des marques spéciales servent de modalisateurs et suggèrent que l'information est douteuse , que les sources se contredisent, que le jeune journaliste n'est pas avec l'opinion formulée : guillemets, points d'exclamation , lexique mélioratif ou péjoratif , mode conditionnel, etc .Le

travail typographique va de pair avec une simplification de la syntaxe . Les phrases nominales sont nombreuses, ce qui justifie la capacité de reformuler. Aux enchaînements de la syntaxe se substituent une ordonnance spatiale, un rythme et une scansion de la lecture, au tissu verbal, des images de mots ; à l'ordre logique, un parcours visuel ; aux ruses de l'argumentation, un conditionnement de la perception.

3.7.4. Le journal comme symbole de la « communauté-classe »

Spontanément, il arrive que les enfants désignent leurs correspondants par le titre de leur journal. Certains enfants éprouvent une réelle fierté à présenter leur journal à leur famille ou à des amis ; le journal nous semble un objet qui polarise les sentiments d'appartenance au groupe et provoque un dynamisme du collectif (il faut sortir le journal pour telle date).Il nous paraît aussi important que cet objet soit donné , échangé ou vendu .En effet, Ce journal fait partie des moyens d'ouverture de la classe vers le monde .

3.7.5. Le journal, technique éducative :

Un texte imprimé peut être, dans des situations assez variées, le point de départ pour l'intégration et la reconnaissance d'un enfant comme membre du groupe. Nous avons recueilli de nombreux exemples où la collaboration au journal a servi à dépasser un moment de refus d'intégration au groupe : Puisqu'on travaille « pour soi et pour les autres » le don d'une partie de soi et surtout l'acception collective ont indiscutablement une signification .La soumission au réel, associé à la liberté de l'imagination, nous paraît éducative, puisque constamment, au cours de l'élaboration du journal , les enfants sont confrontés à des réalités matérielles ou sociales qui ne sont pas le produit de la volonté du maître , mais qui existent .Dés que le texte est élu, apparaît la nécessité de s'exprimer correctement, il faut toujours changer de mots ou de tournures , raccourcir et éliminer certains passages, mêmes intéressants .

3.8 De quoi parlerait cette gazette ?

La gazette pourrait informer de l'actualité, tenir au courant de divers événements qui composent la vie scolaire grâce à des rubriques spécialisées dirigées par les membres du comité de rédaction ou des correspondants permanents. Chacun d'eux tiendrait un carnet où il inscrirait les faits au fur et à mesure qu'ils surviennent. L'un noterait les noms des absents ou les retardataires au cours ; l'autre les fêtes, et les anniversaires des camarades ; un autre serait chargé de la chronique des travaux sur table. Il pourrait y avoir une rubrique consacrée aux événements de la récréation ou de la sortie des cours, une autre rubrique où il ne serait question que des leçons de maths ou de langues. Celle où l'on parlerait de livres : qui a lu quoi au cours de la semaine passée ? Qui est allé au théâtre ? Quelle pièce a-t-il vue ? D'autres sujets possibles ; les professeurs, le maintien de l'ordre de la classe .Et pourquoi pas : bagarres et disputes ou, plus modestement : livres, cahiers, stylos oubliés. On peut imaginer, enfin une petite rubrique qui s'appellerait : Divers, si nous en citons autant, ce n'est qu'à titre d'exemple. A chaque gazette de décider du nombre et du contenu de ses rubriques.

3.9. Les jeunes adolescents à travers leurs articles :

L'humour, la dérision, le désir d'une autre information, la quête d'identité sont autant de thèmes caractéristiques des journaux produits par les jeunes.

L'humour, souvent proche de la dérision, est sans doute une des caractéristiques les plus constantes des journaux scolaires et plus encore les journaux lycéens. Il peut prendre plusieurs formes. Nous retiendrons surtout l'inversion des situations (rendre les adultes un peu ridicules en les imitant), les pastiches, l'ironie devant les tabous.

3.9.1 Les pastiches :

Ils servent à dénoncer l'absurdité tout en montrant qu'on a bien assimilé ses leçons. Le pastiche de « L'Albatros » de « Baudelaire » est sans doute un modèle du genre dans la mesure où par son humour il donne la mesure de la folie du monde et de l'impuissance des jeunes face à un thème qui leur est cher.

3.9.2. Le dialogue avec les adultes :

Le journal autorise le dialogue avec des publics qui restent, sans lui, inaccessible. Au premier chef des autorités de l'éducation, les enseignants, les parents.

La plupart des journaux produits par les adolescents comportent des enquêtes, des entretiens qui facilitent ensuite des rapports plus confiants.

Ainsi la plupart du temps les jeunes journalistes interrogent le proviseur, le principal ou le directeur de l'établissement sous forme d'entretien. Parfois il s'agit d'une « figure » de l'établissement.

3.9.3 Le dialogue entre jeunes :

Cette faculté de dialoguer ainsi avec les adultes, on l'utilise tout autant pour dialoguer entre soi, notamment sur le projet même du journal. Difficulté, donc, de se situer les uns par rapport aux autres sur un projet aussi complexe que le journal.

Cependant, le journal permet justement l'expression de ces sensibilités différentes. C'est le cas de tout ce qui concerne la vie amoureuse. Le dialogue entre jeune amène aussi à prendre conscience des rôles que chacun peut jouer, notamment à l'interview de la communauté scolaire, pour faire évoluer les droits des élèves.

3.9.4 Les parents : perplexes ou partenaires

Que disent les parents quand un enfant apporte chez lui un journal produit à l'école ? Dans l'ensemble, ils se sentent peu concernés, ils n'imaginent guère que ces textes leur soient destinés. Ainsi la participation des parents à l'élaboration même du journal : articles, tirage constitue un succès grâce à la nouveauté et traduit la vie du quartier, l'activité des enfants, la collaboration parents – enseignants.

3.10. L'enseignant médiateur :

Les parents font partie de la liste des destinataires des journaux produits par les jeunes en âge scolaire .Leur position est délicate, inconfortable, comme nous venons de le découvrir. Mais qu'en est-il de l'enseignant qui aide à la production d'un journal ? Quel est son rôle ? Comment se situe-t-il par rapport à ses collègues ?

Qu'il s'agisse d'un instituteur ou d'un professeur, que la législation scolaire lui accorde un statut comme en république fédérale allemande où il devient « Professeur – conseil » ou qu'il organise son temps de travail dans le cadre habituel, son rôle est déterminant.

Dans tous les cas il apparaît d'abord comme un médiateur entre l'institution et les jeunes, entre les jeunes et les parents, entre l'école et la communauté sociale .Figure centrale dans des rapports de forces souvent conflictuels, l'enseignant qui « accompagne » les jeunes dans la production d'un journal devient partie prenante de ces conflits. Mais à qui s'oppose-t-il ? A l'administration ? A l'institution ? Aux parents ? Aux autres collègues ? La très grande variété de situations ne permet guère de répondre de façon abrupte. En fait l'enseignant qui suggère la production d'un journal est porteur d'un « projet » pour les jeunes.

Dans un texte de 1975 intitulé « J'imprimerai quand même ! », R. Bareik décrit son « combat » pour produire un journal avec les élèves de sa classe. Au mois de juin on

lui demande d'établir la liste du matériel qu'il souhaite pour l'année scolaire, il oppose une presse à épreuve 21X30, des polices supplémentaires, des encres, des peintures. En septembre, rien. Il apprend de la direction que le « mazout a tout mangé » et qu'il n'aura aucun matériel nouveau.

En effet la force de conviction de l'enseignant est primordiale pour accomplir son projet qui s'inscrit dans « la pédagogie de projet ». Nous aurons donc d'abord à tenter de clarifier cette expression. Par ailleurs, la notion de projet, comme celle d'objectif, n'est spécifique ni de la pédagogie, ni de l'éducation, c'est ce que nous allons constater dans le prochain chapitre.

4. LA PEDAGOGIE DU PROJET ET SES APPORTS EN DIDACTIQUE DU FLE

4.1 Une nouvelle perspective :

La pédagogie du projet favorise l'appropriation d'un projet par le groupe puis par l'individu, ceci grâce à des moyens simples: un choix des thématiques et des méthodes laissées au public, une dynamique de groupe efficace et une valorisation du travail effectué. Ainsi les connaissances antérieures sont un facteur déterminant dans l'activité d'enseignement / l'apprentissage du français langue étrangère. En effet l'élève ne peut traiter significativement que ce qu'il connaît déjà, il ne peut apprendre que ce qui a des liens avec ses connaissances en mémoire¹³.

De ce fait, nous quittons l'étape de la construction de sens (le constructivisme) pour nous installer dans la reconstitution du sens (Le reconstructivisme.) Ainsi, la notion de projet est employée dans des contextes très différents, les uns des autres et que les significations qu'on lui accorde sont particulièrement diverses et souvent confuses :

« L'expression même « pédagogie du projet" n'est pas fixée vraiment et il arrive qu'un même auteur emploie indifféremment à peu de lignes d'intervalle tantôt

¹³ Il faut partir de ses connaissances pour les enrichir, les élargir : situation de conflit cognitif.

« *pédagogie du projet* » et tantôt « *pédagogie de projet* ». « *Sans faire un sort excessif à ces hésitations dues seulement peut être à de simples négligences, elles sont tout de même intéressantes à noter* » (Bireaud, 1999, p165) [19].

Huber (1999, p49) [20] dit que de nombreuses pratiques se revendiquent conformes à la pédagogie du projet, mais constate la cohabitation, dans celles-ci, du meilleur et du pire. Il énumère, ensuite, huit caractéristiques d'une pédagogie du projet réussie. Il considère, ainsi, qu'un projet : « *débouche sur une fabrication, un produit palpable* », vise « *une prise de pouvoir sur le réel, débouchant sur une véritable reconnaissance sociale* » qui découle de son impact sur l'environnement, valorise ainsi l'apprenant et apporte la preuve de nouvelles acquisitions. Le projet modifie le statut de l'apprenant grâce à la co-gestion des projets pour être « *sur un pied d'égalité avec le(s) formateur(s), même si les fonctions et les expériences de chacun sont différentes* ». Il s'accompagne, dans la pratique « *d'une prise de pouvoir citoyenne sur les structures de l'école permettant de prolonger, de renforcer les prises de responsabilité qui s'efforcent dans le projet* », en participant, par exemple, à un conseil d'école et dans la gestion du temps. Il repose sur une approche d'apprentissage et non d'enseignement, vise « *un savoir fonctionnel non académique* », « *favorise une autre conception de l'évaluation* » qui se réalise à travers un « *feed-back* » du milieu sur lequel il agit (les réactions des destinataires du produit réalisé). Le projet se présente comme un pari difficile à tenir, il engendre une fierté, s'il est tenu, en faisant « *prendre conscience qu'on est capable de faire des choses difficiles* » et enfin, il a « *une dimension collective* » et renforce « *la socialisation des formés* » : on comprend qu'on réussit en s'entraînant, en étant solidaires et en s'organisant pour travailler en équipe.

Nous insistons beaucoup sur l'intérêt de ce dernier point et de la participation des élèves à la gestion de la classe, que nous retrouvons, par exemple, dans un article élaboré par Cortier, Dassin et al(2001,p01)[21] . Traitant des « *classes coopératives* » qui, rappellent-ils, fonctionnent « *grâce au conseil de coopérative qui discute et gère les projets* », ils expliquent que cela « *permet d'instituer la loi dans la classe et contribue à l'éducation à la citoyenneté. Les élèves y découvrent et apprennent ce que sont les droits et les devoirs des membres d'une communauté telle que l'école* ».

On y lit également que la pédagogie de projet « *[donne] du sens aux apprentissages et [instaure] le groupe classe comme lieu de développement et lieu d'apprentissage social* ».

D'autres caractéristiques du projet sont repérables dans un tableau où M. Pierret-Hannecart et P. Pierret (2005), p15) [22] le comparent à une situation-problème. Nous découvrons par exemple, que le projet est surtout interdisciplinaire, qu'il est souvent à l'initiative des apprenants, que « *la motivation vient du but visé (motivation externe)* » et qu'il s'agit d'un temps d'utilisation des acquis, de mise en confiance en soi et avec les autres ».

Tableau n°1 : Quelques caractéristiques comparées

Pédagogie par objectif	Pédagogie du projet
<ul style="list-style-type: none"> - L'élève est " pris en main " par le dispositif, il n'a qu'à « suivre ». - Dans la situation idéale: il ne doit pas y avoir d'erreurs d'élève. - L'apprentissage est très fortement individualisé . <p>la coopération entre apprenants est soit non prévue, soit faible, soit même interdite.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - l'apprenant se prend en main et contribue à la mise en place du dispositif. - l'erreur est normale, elle fait partie du processus d'apprentissage. - l'apprentissage est très socialisé. - la collaboration entre apprenants est fortement encouragée, c'est même une condition de l'évaluation.

De plus, pour apprendre de nouvelles connaissances, la pédagogie du projet se base sur deux facteurs déterminants dans les apprentissages c'est les « *connaissances antérieures* » et la « *situation de résolution de problème* ».

4.2 Les principes de l'acquisition des connaissances en psychologie cognitive :

Deux concepts clés sont développés par la psychologie cognitive pour rendre compte de l'acquisition de connaissance en pédagogie de projet .Il s'agit des notions de « situation de résolution de problème » et de « connaissances antérieures ».

Nous allons d'abord expliciter ces deux concepts avant de décrire leur rôle respectif tant dans la construction des connaissances que dans les différentes situations d'acquisition des connaissances.

4.2.1 L'activité de résolution de problème :

L'acquisition de connaissance en psychologie cognitive est indissociable de la notion de résolution d'une situation problème .C'est avant tout en résolvant des problèmes que l'élève est amené à structurer ou restructurer ses représentations et acquérir ainsi de nouvelles connaissances. Ainsi un problème peut être défini comme :

« Une tâche à réaliser dans des conditions définies et pour laquelle on ne connaît pas le mode de réalisation dans ces conditions : on sait quel est le but à atteindre, on connaît le contexte dans lequel il doit être atteint, mais on ne connaît pas de procédure pour l'atteindre » (Richard, 1994, p 81) [23].

Une autre définition est proposée à ce propos : " *un problème se pose à l'élève dès qu'il existe un écart entre une situation présente et un but que l'on cherche à atteindre » (Marmèche , 1996,P 129) [24] .*

En effet toute activité scolaire d'un élève peut être , de la même façon , conçue comme une activité de résolution de problèmes ; qu'il s'agisse de résoudre effectivement un problème de mathématiques (problème qui porte alors bien son nom) ou de répondre en anglais ou en français aux sollicitations de l'enseignant de langue .Quel que soit le problème, celui ci se définit toujours par un état initial (les données du problèmes) , un état final (le but à atteindre) et une succession d'actions (effectives ou mentales) que l'on peut nommer « procédures » et qui va permettre

de « passer » de l'état initial à l'état final .De ce fait, résoudre un problème consiste alors à développer des stratégies pour mettre en place des procédures permettant de relier l'état initial à l'état final.

Cette résolution, assurée par et dans le système cognitif ,met à contribution des différents registres mémoriels dans lesquels sont élaborées et traitées, par différents processus mentaux, les informations, représentations et connaissances liées au problème. Selon la théorie cognitiviste, l'élève, face à un problème, doit construire ce qui peut être appelé « un espace mental de résolution du problème ». L'élaboration de cet espace s'opère sur la base de l'interprétation par l'élève de l'énoncé du problème. Il lui est nécessaire d'en identifier le type, d'établir le but à atteindre, de définir les procédures pour atteindre ce but .Pour ce faire, l'élève peut faire appel à d'éventuels schémas mentaux stockés en MLT¹⁴ si le type de problème est déjà connu .Dans le cas inverse, il devra construire entièrement l'espace de résolution. Dans ce cas, le problème peut-être considéré comme difficile car sa résolution suppose la mise en œuvre de processus de planification de la procédure, de raisonnement, d'un modèle mental, par exemple.

En outre, il est classique, en psychologie cognitive, de distinguer différents types de problèmes dont les résolutions respectives ne mettent pas forcément en jeu les mêmes connaissances ou les mêmes processus .Ainsi selon Richard (1994, p81) [23], nous pouvons répertorier trois types de problèmes à travers :

4.2.1.1 Des problèmes de découverte de règles et de relation :

Survenant dans des situations de diagnostic « *Pourquoi les cotes de la pièce usinée ne sont- elles pas correctes? Est-ce un problème de réglage ? Est ce un problème de fonctionnement de la machine ? Est ce un problème lié à l'entrée des données dans le programmeur numérique de la machine – outil? » Etc.*

¹⁴ Mémoire à long terme

4.2.1.2 Des problèmes de transformation d'états :

Il s'agit ici pour l'élève de modifier une situation initiale pour atteindre un état final en respectant les actions ou les procédures autorisées dans le cadre du problème. Ce type de problème peut être typiquement illustré par un problème de physique ou de démonstration en mathématiques " *Comment faire pour calculer la trajectoire du satellite autour de la terre ? Comment puis-je m'y prendre pour arriver à la démonstration ? J'y suis presque, pourtant "*

4.2.1.3 Des problèmes d'arrangement :

pour lesquels il va s'agir de construire, à partir d'éléments, une situation finale satisfaisant certains critères (comme une sorte de puzzle mental) .Dans le cas de l'enseignement technique par exemple, ce type de problème va se poser fréquemment à l'élève dans le cas de la réalisation d'un dessin technique .Dans les enseignements littéraires, la rédaction de phrases syntaxiquement complexes en sixième ou l'organisation d'un raisonnement dans une dissertation en terminale peut également correspondre à ce type de problème :

« Je ne sais pas trop si je garde cette idée pour ma conclusion ou si j'en parle maintenant ! ». Bien entendu, selon le même auteur, un problème complexe peut être mixte et comporter, dans ces différentes parties, des sous problèmes de chacune de ces trois catégories.

Enfin il est clair que pour l'élève, pour pouvoir résoudre aux mieux toutes les situations problèmes qui se présentent à lui, doit être en mesure d'utiliser toutes les connaissances indispensables au bon déroulement de ses résolutions .Dans le cas inverse, c'est à dire si aucune connaissance ne peut être convoquée pour résoudre le problème, celui-ci risque de demeurer entier et insolvable (exemple de la copie blanche).De plus une seconde notion, souvent associée à celle de résolution de

problème, est primordiale en psychologie cognitive, il s'agit des « connaissances antérieures ». .

4.2. 2 Le rôle des connaissances antérieures :

Nous avons déjà eu l'occasion d'évoquer plus haut le rôle des connaissances antérieures. En effet le plus important des facteurs influençant l'apprentissage est ce que l'élève sait déjà. Pour la psychologie cognitive, apprendre ne consiste pas simplement apercevoir des informations et /ou à empiler les connaissances : il est nécessaire de comprendre pour apprendre. Les connaissances antérieures, dans un domaine donné, sont indispensables au processus d'apprentissage car elles représentent un " berceau " pour accueillir les nouvelles connaissances inhérentes à ce domaine .En fait, une information qui ne pourrait être " rattachée" à une quelconque connaissance préalable devient une information non pertinente et non mémorisée par le système cognitif .En d'autres termes, l'intégration de nouvelles informations dans la MLT¹⁵ dépend de l'efficacité des connaissances antérieures auxquelles il est possible de rattacher de nouvelles informations. En outre acquérir des connaissances revient, pour l'élève, à élaborer de nouvelles structures mentales en complétant ou modifiant des structures préexistantes. Sur le plan de l'enseignement, il devient alors nécessaire d'opérer une véritable progression pédagogique visant à accompagner l'élève dans la construction de ses propres savoirs.

Dans ce cadre, la difficulté de l'enseignant est double .D'une part , il lui est nécessaire de procéder à une analyse fine des connaissances initiales de ses élèves et d'autre part , il doit mettre en œuvre des situations pédagogiques adaptées au niveau évalué :

¹⁵ Mémoire à long terme.

« Au niveau de l'évaluation diagnostique, il faut pouvoir identifier le niveau des apprenants et cerner par rapport à l'acquisition d'une compétence, les savoir-faire sur lesquels on peut s'appuyer .Le moyen le mieux indiqué pour récolter les informations est le pré- test .Ce dernier met l'apprenant en face d'une situation problème dans laquelle il mobilisera ses acquis antérieurs .Mais ces derniers ne lui permettront pas de la résoudre complètement. De ce fait, la situation provoquera un conflit cognitif ¹⁶ ».

En effet cette difficulté d'adaptation est connue en psychologie cognitive, elle relève de la différence pouvant exister entre le mode de pensée d'un expert et d'un novice, dans un domaine de connaissance donné. Autrement dit sur le plan pédagogique, l'enseignant est l'expert d'un domaine disciplinaire et pédagogique; l'élève est un novice¹⁷. En tant qu'expert, l'enseignant doit « déconstruire » ses connaissances disciplinaires largement automatisées (il a été lui-même un apprenant) pour faire en sorte que l'élève puisse reconstruire ces connaissances disciplinaires. Ces nécessités et possibilités d'adaptation d'un expert au novice, que nous avons évoquées plus haut, ont été particulièrement bien décrites par le psychologue russe Vygotski (1985, p43) [25], à travers la notion de " zone proximale de développement"¹⁸. Cette zone peut être définie comme :

« L'écart entre ce que l'enfant peut réaliser seul et ce qu'il peut réaliser avec l'aide d'une autre personne plus compétente (l'enseignant).Il s'agit plus communément de la zone de progrès de l'élève dans laquelle l'intervention de l'enseignant doit se situer » .

¹⁶ Condition nécessaire de l'apprentissage (Document d'accompagnement du programme, Avril 2005, P3).

¹⁷ Même s'il finit certainement un jour par dépasser le maître.

¹⁸ Souvent connue entre pédagogues sous l'appellation abrégée de " ZPD».

Par ailleurs, nous allons détailler maintenant les différentes caractéristiques, selon l'approche cognitiviste, de cette construction de connaissances.

4.2.2.1. La construction des connaissances :

Du point de vue de la psychologie cognitive, l'acquisition de connaissances n'est pas la résultante d'une seule et même activité mentale, clairement identifiable, mais repose sur l'articulation et la coordination de diverses activités cognitives :

« Apprendre suppose de pouvoir mettre en œuvre des activités, entre autres, de compréhension, de construction de structures conceptuelles en MLT par le biais de processus sélectifs et stratégiques de mémorisation ; de procéder à des traitements inférentiels sur la base des connaissances préalables, d'élaborer et de vérifier des hypothèses, de généraliser des connaissances ou encore reconnaître la classe d'un problème. ».(Richard, 1990, P72)[26].

Deux contextes de construction des connaissances peuvent être distingués ; dans un cas l'élève est confronté à une situation problème entièrement nouvelle dont la résolution ne peut pas être directement assurée par le recours à des connaissances antérieures correspondant directement au problème traité . Dans ce cas, il s'agit pour l'élève d'entamer la construction d'un nouveau domaine de connaissance . Dans l'autre cas, la situation problème peut être rattachée à des connaissances antérieures. Il s'agit alors moins pour l'élève de construire de nouvelles connaissances que d'approfondir ou d'enrichir un domaine de connaissances préexistant. Nous allons voir que les processus mentaux sous- tendant l'un et l'autre de ces contextes d'apprentissage ne sont pas forcément de même nature.

4.2.2.2. La construction d'un nouveau domaine de connaissance : Le problème de l'enclenchement

Lorsqu'il s'agit de construire un nouveau champ de connaissances, la difficulté essentielle pour l'élève consiste à enclencher la construction de nouvelles connaissances ou représentations en l'absence de connaissances antérieures directement applicables. Il s'agit là d'une situation problème que va fréquemment rencontrer l'élève à chaque fois qu'une notion nouvelle est introduite par l'enseignant. Deux réponses sont apportées par la psychologie cognitive pour tenter d'expliquer le mécanisme " d'enclenchement" : Le recours à des règles générales de résolution de problème (le GPS) et le recours à l'analogie.

Un " GPS" pour se repérer dans le problème : L'une des façons (de tenter) de résoudre une situation-problème initialement inconnue est de recourir à des règles très générales de résolution de problèmes, il s'agit de procéder à des explorations, des tâtonnements, des essais-erreurs, et plus particulièrement , de tenter de mettre en œuvre des stratégies de résolutions génériques qui pourraient être appliquées à n'importe quel type de problème .Ces stratégies , nommées " GPS" ¹⁹ , peuvent parfois s'avérer complexes .En l'occurrence , deux stratégie générales de résolution d'un problème initialement inconnu peuvent être décrites .

4.2.2.3 La stratégie de réduction des différences :

Consiste à effectuer une action²⁰ puis à analyser aussitôt l'écart intermédiaire résultant de l'action .Cette démarche très analytique , suppose à chaque évolution d'opter alors pour la stratégie ou le chemin , dans le raisonnement ,qui semble conduire le plus rapidement vers la solution . Syntoniser mutuellement , par exemple, les stations de différentes chaînes télévisuelles sur un magnétoscope nouvellement

¹⁹ De l'anglais : general problem solver par Wewel et Simon.

²⁰ Physique ou mentale

acheté peut être effectué par une série d'exploitation successives l'utilisateur appuie sur un bouton qui lui semble pertinent et va modifier , ajuster sa procédure au fur et à mesure de sa progression vers le but final (enregistrer le film qui commence inexorablement dans quelques minutes) .Ainsi selon les principes de cette stratégies de réduction des différences , l'utilisateur va être guidé par l'atteinte la plus rapide du but final sans doute négligera t- il après avoir syntonisé les chaînes , de les mémoriser sur chacun des canaux du magnétoscope ...

4.2.2.4 La Stratégie de l'analyse finalisée des moyens :

Reviendrait, elle à procéder à une analyse plus générale de la situation- problème en répertoriant, classifiant et évaluant tous les moyens à disposition avant de se lancer dans la résolution proprement dite du problème .En d'autres termes, il s'agira de mettre en rapport, dès le départ, les fins et les moyens caractérisant l'environnement de la situation problème. A fin d'illustrer, nous pouvons donner pour exemple un élève, devant composer une dissertation philosophique (à propos d'une problématique originale sur laquelle il n'a aucune connaissance antérieure directe) qui aura certainement intérêt à analyser les fins (souvent délimitées par la question) et de les mettre en rapport avec les moyens (souvent délimitées par les extraits de textes de philosophes fournis avec la question). Bien sûr, il est probable qu'en l'absence de connaissances philosophiques antérieures sur la question posée , la dissertation de cet élève soit très peu « pertinente » ou « convaincante » mais cette stratégie d'analyse finalisée des moyens lui permettra néanmoins de produire un texte d'une cohérence minimale en évitant de rendre une copie blanche .

Une analogie pour naviguer sur les parallèles .En dehors du recours au GPS , la seconde possibilité de résoudre un problème nouveau repose sur d'utilisation de l'analogie .Il s'agit pour l'élève de transférer l'ensemble d'un système de règles connu et parfaitement maîtrisé, propre à un domaine de connaissance (souvent très concret) , à un autre domaine inconnu (souvent plus abstrait) .En d'autres termes , il s'agit de traiter un problème cible en utilisant un problème-source connu .Comme

nous pouvons aisément le constater, le recours à un raisonnement par analogie suppose que les problèmes cible et source soient relativement proches dans leurs principes , seul leur habillage devant changer .De tels problèmes, ne diffèrent que par leurs formes de surface, sont généralement qualifiés d' isomorphes.

" Le traitement d'un problème par analogie suppose la mise en œuvre de trois phases successives .la première nommée " évocation" consiste pour l'élève à récupérer, depuis la MLT, les connaissances relatives au problème source. La seconde phase nommée « appariement », suppose que l'élève soit capable d'établir une correspondance entre les éléments du problème-source et ceux du problème-cible. Enfin, la dernière phase nommée « évaluation », suppose d'apprécier, de juger la pertinence de l'analogie en cernant les limites conceptuelles". (Bastien, 1997, P17) [27].

Nous proposons, à présent, de fournir une description de ces situations pédagogiques en tentant de cerner , sur le plan cognitif , quels peuvent être les processus, représentations et connaissances plus particulièrement à mettre en jeu pour chacune d'entre elles .

4.2.2.5 Les situations d'acquisition de connaissance :

Selon le pédagogie cognitive, deux grandes familles de situations d'apprentissage peuvent être distinguées servant souvent de base à l'élaboration , par l'enseignant,de ses séquences pédagogiques .Il s'agit de l'acquisition de connaissances par l'action ou la découverte, et de l'acquisition de connaissances par le langage.Nous verrons également ,à la fin de cette partie, que ces deux modes d'acquisition de connaissances peuvent être exploités par l'enseignant, dans le cadre plus large de l'apprentissage social ou encore collaboratif.

4.3. L'apprentissage par l'action et la découverte : intérêt et limites

L'apprentissage par l'action suppose de découvrir, de mémoriser les étapes de résolution d'un problème tout en essayant d'en comprendre les principes et le fonctionnement. L'intérêt de l'apprentissage par action est de confronter l'élève à un problème dont la résolution repose sur son activité lui-même. Cet élève va devoir mettre en œuvre des procédures d'exploitation, des essais-erreurs des tâtonnements qui vont lui permettre de circonscrire la nature, l'étendue du problème. Le point important est que l'élève va recevoir et devoir tenir compte de "feed – back" positifs ou négatifs émanant de la situation-problème. Il peut agir, observer le résultat de son action consignant ce que peut être fait et ne doit pas être fait. Il est fréquent que ce mode d'apprentissage soit adopté par les enseignants de sciences, qui vont ainsi instaurer une phase d'exploration et de découverte lors de travaux pratiques.

Toutefois l'apprentissage par l'action entraîne essentiellement l'élaboration de connaissances portant sur les procédures nécessaires à la réalisation d'une tâche ou d'une activité mais pas forcément de connaissances renvoyant à la fonction, aux objectifs ou à la justification même de cette tâche. Dans le cas de l'apprentissage d'un traitement de texte, par exemple, l'élève peut connaître les procédures pour copier un mot, sans forcément être en mesure d'appliquer le même principe dans un autre logiciel de mise en page. La procédure acquise peut demeurer très contextualisée car non intégrée dans un ensemble de connaissances plus vaste (savoir copier tout type d'informations dans tout type de logiciels).

Ainsi savoir faire ce n'est pas seulement connaître une procédure, c'est également être en mesure d'évaluer celle-ci en fonction de la tâche et du fonctionnement du système; en comprendre le sens et l'efficacité. Ce mode d'apprentissage par l'action et la découverte comporte un certain danger si l'enseignant ne veille pas à faire quelque peu "théoriser" par l'élève les connaissances procédurales qu'il a pu acquérir lors de la phase d'exploration. Dans le cas contraire ces connaissances procédurales peuvent être appréhendées comme constituant une procédure unique

et non décomposable pour résoudre un problème .Il s'agit alors d'une « recette » qui va être appliquée systématiquement .Cette recette peut faire fortune tant que l'exercice se prête à son utilisation, mais l'élève sera vite en situation d'échec si les données du problème sont légèrement différentes . Comprendre, en revanche, comment et pourquoi une " recette" fonctionne, en cerner les intérêts et les limites, revient à ne pas l'appliquer comme un tout, mais à décomposer cette procédure en une série de sous-buts, voire d'actions élémentaires à effectuer en comprenant les raisons « des séquences ». C'est certainement à cette condition que l'apprentissage par l'action et la découverte peut s'avérer efficace.

Lors de l'apprentissage par l'action , deux modes d'exploration de l'espace de résolution du problème peuvent être distingués .Dans le premier cas , dit de « recherche proactive » , l'élève ne connaît pas forcément le but final à atteindre , et la résolution du problème va consister à délimiter d'état final en construisant le parcours , la procédure, qui va permettre d'atteindre ce but .Dans le second cas , dit de « recherche rétroactive » , le but final est connu de l'élève et celui-ci doit alors construire et ajuster une procédure de résolution qui va permettre d'atteindre ce but. Ces deux modes d'exploration sont souvent utilisés dans le cas des travaux dirigés ou de travaux pratiques .Dans le cas de l'enseignement de la chimie , par exemple , l'enseignant peut indiquer aux élève un début de procédure (en leur fournissant quelques produits chimiques dont le mélange est " autorisé") puis leur demander d'observer différents mélanges de ces produits .Les élèves vont devoir alors observer , décrire et justifier le but final qu'ils vont eux –même découvrir (réaction chimiques , précipité , etc.) en fonction de leurs expérimentations préalables.

L'enseignant met ainsi les élèves en situation de recherche proactive : le but final n'est pas clairement énoncé , ce sont les élèves qui vont devoir découvrir sa notion de réaction chimique .A l'inverse , dans le cas d'une recherche rétroactive , l'enseignant peut demander aux élève d'expérimenter des mélanges jusqu'à l'obtention d'un précipité rose ou d'une odeur de pomme verte .Les élèves vont , dans

ce cas devoir construire la procédure des mélanges pour atteindre le but imposé et connu de tous .En fait la recherche proactive met l'accent sur la construction du but (ou de l'état final) alors que la recherche rétroactive met, elle, l'accent sur la procédure permettant d'atteindre ce but ou cet état final. En des termes plus pédagogiques, la recherche rétroactive s'apparenterait plutôt à une véritable situation de problème (« comment faire pour.. »). Alors que la recherche proactive s'apparenterait à une situation de découverte (« que se passe-t-il si »).Aucune de ces deux méthodes ne semble prévaloir : l'apprentissage par l'action repose très certainement sur un aller-retour permanent entre les deux modes de recherche.

4. 4. L'apprentissage par le langage :

Il est classique d'opposer l'apprentissage par l'action à l'apprentissage par le langage (ou encore par « instruction ») comme nous l'avons vu dans l'apprentissage par l'action c'est l'élève qui , pas ses exploitations d'une situation-problème ,construit peu à peu une représentation de l'espace de résolution de ce problème .Dans le cas de l'apprentissage par le langage , il s'agit le plus souvent , pour l'enseignant , de transmettre des informations aux élèves en les formulant par le biais de la langue orale , écrite, ou par tout autre moyen ou support composite , comme les multimédias. Selon cette modalité d'apprentissage, l'élève n'est pas directement en prise avec la résolution d'un problème mais doit compléter ou élaborer des connaissances en les construisant à partir d'informations verbales fournies ou gérées par l'enseignant .Ce dernier s'attend , en retour , à ce que les informations ainsi communiquées aux élèves soient transformées en connaissances et viennent enrichir le contenu de leur MLT .

En effet le code verbal (écrit, et /ou oral) est un médium souvent très privilégié par l'enseignement car il constitue un outil extrêmement puissant d'évocation et de représentation .Pourtant, et paradoxalement, ce même code peut parfois s'avérer être " un peu trop" puissant et devenir un handicap à la bonne compréhension et l'intégration par les élèves, des notions transmises par l'enseignant. En fait,

apprendre par le biais du langage suppose être "à minima" capable de décoder la forme de surface du texte ou du discours (c'est à dire le vocabulaire, la syntaxe) pour ensuite analyser les informations ainsi extraites à un niveau profond (c'est-à-dire sémantique : le sens, les sous-entendus, etc.). « *Cette analyse profonde suppose la réalisation d'une activité complexe de compréhension pour laquelle l'élève doit être capable de mettre en œuvre des processus d'inférence, de raisonnement et d'interprétation des informations fournies* » .(Denhiere et Baudet ,1992,P 12)[28] .

Par ailleurs, en raison de cette nécessaire activité de compréhension, l'apprentissage par le langage entraîne l'élaboration de représentations complexes comme les modèles mentaux ou encore des modèles de situations, par adjonction ou assimilation de nouvelles connaissances (issues de la compréhension du texte lu, par exemple) au sein de connaissances antérieures .Enfin l'acquisition de connaissances à partir d'un texte ou d'un discours suppose donc , et ce plus fortement que l'apprentissage par la découverte , de posséder des connaissances antérieures concernant le thème du texte ou du discours , ce sont ces connaissances antérieures qui vont permettre à l'élève de donner du sens aux informations verbales en les rattachant à des concepts connus.

En outre ,dans le cas de l'apprentissage par le langage , une des difficultés de l'élève consiste le plus souvent à pouvoir repérer dans le flux du texte ou du discours, les informations pertinentes qui doivent ou peuvent être intégrées dans une structure mentale et un contexte plus large .Pour faciliter une telle compréhension de la part de ses élèves l'enseignant se doit alors d'aménager et d'adapter le contenu et la forme (c'est-à-dire le niveau langagier) de son discours et des documents écrits qui lui servent de support .Toutefois , si le fait de tenir compte des connaissances antérieures des élèves en ne leur fournissant que des informations intégrales est déjà un grand pas vers l'adaptation, cette avancée n'est pas forcément suffisante .Il est également nécessaire à l'enseignant de veiller à l'adaptation pragmatique de ses propos afin d'établir avant tout un réel espace de communication entre ses élèves et lui .Par ailleurs sur le plan de l'oral , cette adaptation à l'auditoire peut être réalisée ,

entre autres , et par exemple : en ajustant le niveau du vocabulaire et de syntaxe utilisés , en intégrant des temps de pauses dans son débit verbal²¹ en marquant l'importance de certaines informations²² ou encore , en gérant ses reformulations , c'est à- dire en étant volontairement redondant sans toutefois se répéter²³.

En revanche, sur le plan de l'écrit, de nombreux indices d'aide à la compréhension peuvent être insérés dans les textes pour marquer et signifier au lecteur la contextualisation et l'importance des informations. Ces indices de compréhension peuvent être constitués par le titre, les sous-titres d'un texte, les mises en gras de certains mots, les soulignés, l'utilisation d'encadrée, de phrases contenues dans une partie du texte ou quelques uns de ses paragraphes. De la même façon , le recours à des illustrations ou des graphiques dans un document écrit , peut jouer un rôle facilitateur déterminant pour la compréhension des informations linguistiques .Il est , toutefois , nécessaire qu'une étroite correspondance puisse être établie entre les informations linguistiques (le texte) et les informations contenues dans l'image .Il semble qu'une image ne soit réellement efficace que si l'élève peut effectivement l'utiliser comme une aide à la compréhension et non pas simplement comme une information supplémentaire .Ces différents indices , qu'il s'agisse de marques typographiques ou d'images , vont tous faciliter l'élaboration , par l'élève , d'un modèle de situation ou un modèle complet et complexe , lui permettant de mémoriser à long terme les contenus essentiels développés par l'enseignant .En fait ces indices constitueraient autant d'installation de traitement permettant à l'élève de discriminer, sérier et classer les informations importantes .

Nous venons de développer les principes, les intérêts et les contraintes de l'apprentissage par le langage .Nous avons essentiellement abordé le langage en tant

²¹ Temps de pauses qui sont autant de moment durant lesquels les élèves vont pouvoir intégrer de nouvelles informations.

²² Par l'intonation ou par des instructions orales comme "faites attention à ceci ", " cela est très important", etc.

²³ Ce qui est sans doute le plus difficile à réaliser.

qu'outil de transmission d'informations entre un enseignant et ses élèves .Mais le langage n'a pas seulement cette fonction. Il représente également, sur le plan mental, un outil puissant de réflexion, et par là même de modification, par un élève (et en toute autonomie), de ses propres connaissances.

4.5. L'importance de la médiation langagière :

Le fait, par exemple de demander à un élève de verbaliser ses modes de raisonnement, ses déductions, ses inductions semblent l'aider, en retour, à mieux structurer ou restructurer ses connaissances .Le recours à une telle médiation langagière est bien connu en pédagogie. Il permet à l'élève de prendre conscience non seulement de l'étendue de ses connaissances, mais également de ses propres processus et stratégies d'élaboration et de transformation de ses connaissances .Une telle possibilité de verbaliser ses propres états mentaux fait appel à une famille particulière de connaissance nommées " métacognitives " .La métacognition se définit comme étant : « *Le conscience (relative) qu'un individu peut avoir de son propre fonctionnement cognitif* ». (Gaonac'h et Golder, 2001, P 109) [29].

A titre d'exemple, ce fonctionnement métacognitif serait en jeu chez un élève à chaque fois que l'enseignant lui demande d'identifier et d'expliquer les raisons d'une erreur dans sa copie (« *à ton avis, pourquoi t'es-tu trompé ?* », « *Quelle est ton erreur ?* », *Etait-il possible de s'y prendre autrement ?* »).Le recours à des connaissances métacognitives peut-être également et heureusement opéré par l'élève en dehors de tout questionnement émanant de l'enseignant. Tel est le cas à chaque fois que l'élève va mentaliser ses propres modes de fonctionnement, en utilisant son langage interne (sa pensée verbale) ; autrement dit, à chaque fois qu'il va réfléchir à "comment faire".

Ainsi, le fait alors de parler, d'écrire avec et à propos de ses propres connaissances²⁴ entraîne en retour, une structuration de ses connaissances car utilisées dans une tâche, même si celle-ci demeure mentale .En effet cette interprétation explique également le rôle très important joué par la production écrite dans l'acquisition de connaissances. Le simple fait d'écrire un texte, portant sur un domaine de connaissances donné²⁵ susciterait, en retour, une augmentation des connaissances du domaine :

« Une telle acquisition de connaissances par l'écriture serait due au fait que les contraintes du passage à l'écrit (écrire pour un destinataire, choisir les termes lexicaux, intégrer plusieurs idées dans la même phrase) entraîneraient, chez le scripteur, une nécessaire reconsidération de ses connaissances référentielles, initiales, voire la création de nouvelles connaissances, pour pouvoir justement répondre à ces lourdes contraintes de l'écrit ». (Scardamalia et Bereiter, 1998, p 13)[30].

Nous avons opposé, au sein de l'introduction de cette partie, les définitions de l'apprentissage par l'action et par le langage. Il n'existe cependant pas une situation qui soit plus pertinente qu'une autre. Par exemple, l'un des problèmes de l'apprentissage par le langage peut relever de l'absence de toute possibilité de mise en pratique des connaissances ainsi acquises, et un tel apprentissage devra souvent être complété par un passage par l'action et la découverte .Inversement, il demeure généralement indispensable, à l'issue d'une séance d'apprentissage par l'action, de procéder verbalement à des explications, des définitions (voire des théorisations), des phénomènes et lois constatés par l'action ou la découverte .En fait, le choix de l'une ou de l'autre de ces situations, et la gestion de leur alternance au cours d'une même séquence (ou d'une même séance) pédagogique, dépend pleinement des objectifs fixés par l'enseignant et du contenu des connaissances que celui-ci souhaite

²⁴ Voir le simple fait de les activer en MLT "pour réfléchir avec"...

²⁵ Le domaine référentiel du texte.

voir être élaborées par ces élèves , l'apprentissage par l'action mettrait plus fortement l'accent sur la connaissance des procédures de résolution d'un problème, alors que l'apprentissage par l'instruction mettrait plutôt l'accent sur les connaissances relatives aux principes plus généraux de ce problème

Il ne faut pas non plus établir une stricte correspondance entre les deux situations d'apprentissage et les méthodes pédagogiques .L'apprentissage par l'action ne signifie pas forcément un travail en autonomie de la part de l'élève et l'apprentissage par le langage ne rime pas forcément avec une situation strictement transmissive dans laquelle seul l'enseignant aurait le privilège de la parole. En fait, chacun de ces modes d'apprentissage peut être mis en œuvre selon différents scénarios pédagogiques et plus particulièrement au sein des situations d'apprentissage dans et par l'interaction sociale.

4.6. La mise en œuvre de l'interaction sociale en pédagogie :

Dans ses formes les plus marquées, la prise en compte des dimensions de l'interaction sociale, dans l'acte d'enseigner, a donné lieu, depuis plusieurs décennies, à l'expérimentation de nouvelles méthodes pédagogiques. Ainsi l'école Freinet, dont les principes centraux reposent sur l'expression, la collaboration et les échanges de savoir entre les élèves, ou encore les principes, préconisés par Cousinet, d'un travail libre des élèves réunis en sous-groupes, font partie de ces tentatives visionnaires d'instauration d'une autre pédagogie .Un outil privilégié, par les interactions sociales et l'activité autonome qu'il procure aux élèves, est certainement le travail en sous-groupe .Selon les approches sociocognitives et socioconstructives actuelles, l'intérêt du travail en sous- groupes est de générer des conflits par le biais de l'interaction sociale .

Bien entendu, il ne s'agit pas ici de conflits physiques mais cognitifs. Travaillant en collaboration pour résoudre une même situation-problème et atteindre ainsi un but commun, les élèves doivent échanger des informations en vue de mutualiser leurs

connaissances. Un conflit socio-cognitif peut être souvent généré par un désaccord entre les élèves (à propos d'un concept, par exemple). Le conflit crée une situation de déséquilibre cognitif qui ne pourra être régulé que par l'établissement d'un consensus entre les élèves (à propos de ce concept). Les échanges d'informations permettant d'atteindre ce consensus et de réduire le déséquilibre sont autant d'informations transmises susceptibles de modifier les représentations ou les connaissances de chaque élève. Il s'agit donc bien là d'une situation d'apprentissage par et dans l'interaction sociale. L'enseignant devient un médiateur qui favorise l'acquisition de ses élèves dans son contexte social. Son rôle est important car il peut jouer sur la dynamique de chaque sous-groupe en veillant à leur composition, en prenant en considération leur motivation. Ainsi, les conflits socio-cognitifs générés seront plus ou moins importants selon que les sous-groupes sont plus ou moins équilibrés en termes de niveau de connaissances et d'expertises.

4. 7. La motivation chez les collégiens et les lycéens :

Il est fréquent d'entendre évoquer par les enseignants, des parents d'élèves ou des élèves le terme de "motivation" pour expliquer l'excellence d'un tel ou l'absence de résultats d'un autre. Dans les bulletins scolaires, il n'est pas rare de trouver ou de rencontrer des remarques telles que : "peut mieux faire", ou encore "ne fait pas assez d'efforts" toute une terminologie qui renvoie à la motivation de l'élève. En effet le terme est très riche, et la définition qu'en donnent Vallerand et Thill, (1993, p118) [31] permet d'en appréhender l'étendue "*Le concept de motivation représente le construit hypothétique utilisé afin de décrire les forces internes et/ou externes produisant le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement*".

Ainsi le manque d'intérêt pour une discipline donnée est, sans doute, l'un des commentaires les plus souvent effectués par les enseignants pour expliquer la faible performance de certains élèves dans ces mêmes disciplines. Ce désintérêt est également mis en relation avec le manque de sens que peuvent avoir les disciplines

scolaires, notamment en ce qui concerne l'utilisation des enseignements dans le monde du travail ou, plus simplement dans la vie courante. L'intérêt est un concept qui se rattache à celui de la motivation mais qui a fait l'objet d'études à part entière dans des perspectives parfois assez différentes. En outre, l'existence d'une corrélation entre intérêt et réussite scolaire peut s'expliquer ainsi : soit l'élève réussit mieux parce qu'il est intéressé, soit il est intéressé parce qu'il réussit. L'intérêt cognitif d'un élève varie selon ses connaissances antérieures. En effet un élève très intéressé par un thème va stocker un grand nombre de connaissances et donc réagir avec plus ou moins d'indifférence face à des situations auxquelles un autre plus novice, trouvera un grand intérêt.

Ainsi, l'intérêt s'avère faible quand l'élève a peu ou beaucoup de connaissances sur le domaine d'apprentissage, et est maximal quand il possède des connaissances moyennes. L'intérêt est aussi lié à la sensation de « compétence » que l'individu retire en interagissant avec son environnement. Le concept de compétence en psychologie cognitive, peut être défini comme la capacité d'un organisme d'interagir efficacement avec son environnement, c'est ce que nous appelons « *la motivation d'effectance* ».

Par ailleurs, cet organisme va chercher continuellement à développer ses compétences. Ce besoin d'interagir avec l'environnement est intrinsèque, et le simple fait de pratiquer une activité va maintenir cette sensation d'efficacité et par là même de plaisir. Une autre source de cette motivation « d'effectance » se retrouve également dans le besoin d'autonomie : l'être humain va résister aux forces externes pour aller vers un maximum d'autodétermination, tenter de subordonner les événements externes à son influence propre. Pour les activités dont la pratique est elle-même source d'intérêt, deux catégories peuvent être distinguées. La première catégorie comprend les activités qui reposent sur la curiosité, c'est-à-dire celles qui ont pour but la découverte. Les matières scolaires telles que les mathématiques, l'Histoire, la biologie en sont des exemples mais entrent également dans cette

catégorie la lecture des romans , les spectacles ou tourisimes ,sous ses diverses formes .

Ainsi,la seconde catégorie est celle des jeux , l'intérêt ne repose plus alors sur la curiosité, mais sur un défi d'ordre personnel contre un ou plusieurs adversaires , ou encore contre le hasard (pour les jeux du même nom) sur le fait de réussir ou d'échouer .A partir du moment où une situation de défi est mise en place , elle est susceptible d'intéresser un grand nombre d'individus .Cependant , une fois le jeu terminé , pour la majorité des participants , cet intérêt se dissipe ; il est d'ordre contextuel, c'est -à dire que contrairement à l'intérêt individuel , il ne persiste pas chez l'individu .De ce fait le psychocognitiviste précise qu'il est possible d'agir sur la motivation scolaire d'un élève dans la mesure où il perçoit que tout ce que tout ce qui lui arrive dans la classe est contrôlable par lui même (motivable) .Si dans la classe la réussite dépend de facteurs qui sont hors de son contrôle, il est impossible qu'il soit motivé parce qu'il est dépossédé du pouvoir d'agir sur ce qui lui arrive .

Nous avons essayé , dans cette partie , d'éclairer toutes les notions qui relèvent de cette " nouvelle "²⁶ méthode qui est la pédagogie de projet , installée depuis quelques années dans les différents lycées algériens .Et comme nous l'avons dit, précédemment , cette pédagogie s'appuie sur des réflexions purement cognitivistes afin de comprendre et faciliter l'activité d'enseignement / apprentissage, mais toujours dans le but d'atteindre des objectifs et des intentions communicatifs qui constituent les objectifs généraux de cette pédagogie .

Pour ce faire nous abordons par la suite la notion de « communication écrite » puisque cela fait partie de notre recherche dans la mesure où le projet du « journal lycéen » débouche sur une fabrication concrète, un produit palpable ,un « produit écrit » .

²⁶ Nouvelle en Algérie.

4. 8. La communication écrite :

L'idée que la fonction fondamentale du langage est sa fonction de communication ne s'est imposée que depuis peu .Il fallut tout l'effort des linguistiques pour montrer que les traits les plus caractéristiques du langage n'avaient de sens que par rapport à une fonction majeure , celle d'assurer au moindre coût la communication entre les individus et les groupes .En effet, le texte écrit, en première analyse, devra donc être considéré comme une modalité d'utilisation du langage en vue d'assurer la communication entre deux ou plusieurs interlocuteurs .

Tout d'abord communiquer , c'est avoir un message , c'est à dire un contexte de sens à transmettre à quelques uns ,que ce soit pour informer , pour agir sur , pour faire part d'un sentiment , ce qui dans tous les cas implique l'existence d'un émetteur , celui qu'est à l'origine du message et d'un récepteur , celui à qui il est destiné .La transmission du message sera assurée par un système de signes ou de signaux fonctionnant selon un code convenu par les deux interlocuteurs :

« Entre ces interlocuteurs, de natures diverses, tous les cas de figures peuvent être imaginés ; chaque situation détermine des types de discours bien précis et une typologie peut être fondée sur la nature de ces instances en présence .Lorsque les interlocuteurs sont des êtres humains .La communication tient compte de leur relation hiérarchique qui peut dépendre de l'âge, du sexe , de la caste ou de la classe social , de la situation économique ou professionnelle, et la durée , le contenu , la forme et l'efficacité des messages sont conditionnés par cette relation »

(Abastado, 1980, P23) [05]

Ainsi la communication écrite va détenir ses caractéristiques fondamentales du fait qu'au moment de l'émission du message l'interlocuteur auquel on s'adresse est absent , ce qui va conduire l'émetteur qui devient ici scripteur à :

- recouvrir exclusivement au code verbal dans sa forme graphique, il n'est plus possible de servir de gestes, mimiques, intonations..; il faudra en donner une transposition verbale écrite ;
- explicitier la totalité des éléments de référence de son message, le récepteur ne partageant pas avec le scripteur, la situation d'énonciation;
- développer un message monologué, homogène, il ne sera à aucun moment interrompu par le lecteur, d'où le caractère plus construit du message écrit, par opposition au message oral souvent discontinu, chaotique dans son déroulement ;
- anticiper sur les attitudes et les réactions de son interlocuteur .il ne pourra pas assister à la réception de son message, il devra donc prévoir les perturbations possibles dans sa réception, lever par avance les ambiguïtés susceptibles de naître à sa lecture, pourvoir donc son message d'un système d'autocontrôle de la réception de façon à limiter au maximum les pertes d'information et les erreurs d'interprétation.

D'autre part le malentendu est au cœur de la communication écrite. Produire un texte écrit, ce sera formuler une hypothèse sur les conditions de réception et d'appréciation du message que l'on souhaite transmettre, lire un texte écrit consistera à s'interroger sur le sens exact du message que l'on reçoit, sur les intentions de son auteur .La communication écrite ne fera donc que mettre en relation deux incertitudes, celle du scripteur quant aux réactions et aux comportements de son lecteur, et celle du lecteur relative aux intentions du scripteur.

« Toute communication écrite tendra à réduire au minimum l'état mutuel d'incertitude des interlocuteurs sans jamais toutefois y parvenir complètement .Le malentendu est

l'état normal vers lequel tend, par une sorte de fatalité propre à toute communication, la communication écrite, l'intercompréhension résultant d'un effort permanent mené pour vaincre tous les obstacles qui s'attachent à la transmission des messages écrit " (G. Vigner, 1979, P 12) [32].

Ainsi nous avons constaté que communiquer à l'écrit constitue une tâche complexe dans la mesure où il faut prendre en considération différents paramètres tels que l'absence du destinataire, et pour cela nous allons essayer d'aborder, par la suite, le domaine de l'écrit, nous tentons de voir comment se développe cette compétence, que faire afin d'aboutir à la production du texte et enfin quelles sont les différentes méthodes d'analyse et d'étude de la production écrite.

4.9. La Production écrite et son développement :

La production écrite est une activité complexe qui se met en place tout au long des cycles du primaire, dont l'évolution n'aboutira que dans les années du collège voire du lycée .Produire un texte sur un thème donné consiste à récupérer en mémoire les connaissances en rapport avec ce thème, à les activer²⁷, puis à les organiser pour le destinataire en un plan de texte .En effet, les idées qui précèdent l'écriture sont, en grande partie, issues des connaissances stockées en mémoire à long terme .Les théories de la psychologie cognitive modélisent généralement ces connaissances sous forme d'un réseau hiérarchique . Ce réseau est composé d'idées mises en relation entre elles .Au sommet de la hiérarchie se trouvent les idées principales .Au fur et à mesure qu'on descend dans la hiérarchie, les idées sont subordonnées les unes aux autres.

Plus la connaissance est stabilisée en mémoire, plus la structure du réseau sera hiérarchisée et organisée et les idées fortement reliées .Ces idées seront ainsi plus

²⁷ Les rendre disponibles pour l'activité.

facilement disponibles « *Il sera donc plus confortable pour l'enfant de produire un texte d'un genre qu'il connaît bien et sur un thème qui lui est familier* ».

(Gaonac'h, Golden, 2001, P 145) [29]. Une fois les connaissances récupérées, elles entrent dans « le modèle de situation » .Cette notion est importante dans la production écrite, puisque cette structure va piloter l'activité tout au long de son déroulement .Le modèle de situation peut être défini comme : « *La représentation mentale de la situation qui sera évoquée dans le texte : les personnages, leurs actions et les événements qui vont se produire* » (Van Dijk et Kintsh, 1983, p 145) [33].

Ainsi, Le modèle de situation est établi à partir :

- des connaissances liées au thème du texte à produire : cet ensemble de connaissances est encore appelé « espace des contenus ».Si l'enfant doit produire un texte sur la vie en classe, les contenus sur ce thème conserveront l'espace physique, le professeur, les élèves, etc.
- de l'environnement de l'activité, encore appelé « espace rhétorique ». Il inclut plusieurs paramètres :dans un premier lieu,la prise en compte du destinataire : l'enfant n'évoquera pas de la même façon la vie en classe selon qu'il s'adresse à un camarade ou rédige un devoir pour le professeur ;dans un deuxième lieu, la structure textuelle à produire : elle diffère selon qu'il s'agit du récit d'une journée en cours, d'une description de la salle de classe ou d'un texte argumentatif portant sur les méthodes pédagogiques ;enfin la représentation active du texte déjà produit : elle est maintenue, disponible en mémoire et peut être assortie d'une relecture en cours de production.

Comme le réseau de connaissances, le modèle de situation est une structure hiérarchique au sommet de laquelle se trouvera le thème principal abordé dans le texte .Mais à l'inverse du réseau, cette structure est épisodique et active. Elle pourra donc sans cesse être remodelée, ajustée au cours de la production en fonction du déroulement de l'activité. En effet, elle tient compte à la fois du texte déjà produit et de l'évolution des objectifs du scripteur. Le modèle de situation correspond donc à

l'ensemble des connaissances qui vont être utiles et indispensables à chaque moment de la production écrite.

4.10. La description théorique de la production écrite :

4.10.1. La production du sens :

Une sémiotique des médias borne ses analyses aux problèmes de la circulation du sens. Mais la sémiotique, par ailleurs s'interroge aussi sur la production du sens. Quelle est la source du sens ? Et comment le sens vient aux mots ? Cette question de la signifiante se pose, soit d'une critique du signe et de l'idée du sujet, soit à partir d'une réflexion sur la notion de texte et c'est cette dernière partie qui nous intéresse le plus car elle s'inscrit dans le cadre de notre travail de recherche qui vise la production du texte « médiatique ».

En effet, la notion de texte telle qu'elle a été traitée par Barthes, et Bathine postule une relation dialectique entre un discours et son contexte « culturel » : une intertextualité entre le texte et son contexte. Mr Bathine distingue des textes monologiques et des textes dialogiques. Pour Kristeva (1969, p146) [34] .

« Tout texte se construit comme une mosaïque de citations ; tout texte est absorption et transformation d'un autre texte. La notion d'intertextualité écarte les idées de reflet, d'imitation, d'influence unilatérale. Un texte n'est pas la copie d'un autre ; c'est un acte « polémique », une « transgression », un travail de « réécriture », de « déconstruction-restructuration »

En outre la signifiante est le sans fin des opérations possibles dans un champ discursif ; la productivité opère à la fois dans l'écriture et dans la lecture ; un texte n'en finit pas de produire des sens ; c'est un discours qui n'a pas épuisé son entropie .

Les modèles classiques de la production écrite décomposent l'activité en trois processus : l'élaboration conceptuelle qui concerne le niveau des idées, la traduction linguistique qui s'attache à traduire ces idées en langage écrit, et la révision, censée ajuster le produit de l'activité.

4.10.2. Les composantes du modèle théorique de la production écrite :

Grâce à l'analyse des protocoles, Hayes et Flower (1981) [36] ont identifié trois composantes du processus d'écriture : le contexte de production, la mémoire à long terme du scripteur et le processus d'écriture, lui-même composé de trois sous-processus, soit : a/- la planification b/-la mise en texte et c/-la révision.

1/ Le contexte de production renvoie à des éléments extérieurs et qui sont au nombre de trois. Il réfère à :

- La tâche à accomplir et les consignes qui la définissent : longueur et type de texte à produire, sujet à traiter, et contraintes reliées à la langue et aux discours.
- Au lecteur éventuel et à ses caractéristiques dont le scripteur doit tenir compte tout au long de sa rédaction.
- A la motivation suscitée par la tâche proposée.

2/ la mémoire à long terme du scripteur. Celle-ci contient des connaissances sur le sujet du texte à produire, des connaissances sur les caractéristiques du lecteur éventuel auquel s'adresse le texte ainsi que les connaissances sur les divers types de plans de discours. Toutes ces connaissances sont mises en relation lors d'une tâche d'écriture ; les connaissances sur le sujet d'écriture et sur les caractéristiques du lecteur éventuel jouent un rôle important dans la production du contenu textuel et dans l'organisation de celui-ci. Quant aux connaissances sur les types de plans de discours, elles fournissent des schémas d'organisation pour le texte à produire.

3/ le processus d'écriture « est lui-même constitué de trois sous-processus : la planification, la mise en texte et la révision » :

A/- La planification consiste en la récupération des informations stockées en mémoire à long terme et en la prise d'informations en situation. S'en suivent la sélection et l'organisation des éléments informationnels récupérés. Tout d'abord, l'élaboration conceptuelle « *consiste à récupérer et organiser les idées nécessaires à l'élaboration du texte. Cette organisation est, chez le scripteur expert, effectuée selon un plan de production écrite hiérarchisé* ». (Hayes J.R et Flower.LS, 1980, p30)[40] .Ce plan structure, à partir du modèle de situation, les contenus à produire en deux niveaux : Un niveau global qui est le niveau de la macro-planification, ce niveau prend en compte les idées principales à transmettre dans le texte et les buts du scripteur. Ces derniers sont établis en fonction de la structure textuelle²⁸ et des besoins du destinataire²⁹ ; un niveau local qui est celui de la micro-planification. Il correspond à la particularisation du niveau précédent et concerne les informations de détail. Lors de la description de la classe, ce seront l'exemple des affiches accrochées au mur.

B/- La mise en texte, quant à elle, consiste en la sélection des différentes marques linguistiques et paralinguistiques qui traduisent le plus correctement possible les choix sémantiques, pragmatiques et textuels ainsi qu'en l'organisation de cette sélection aboutissant ainsi à la rédaction proprement dite³⁰.

²⁸ Le but sera en effet différent selon que l'on rédige une description ou une argumentation

²⁹ Des idées différentes seront mises en avant selon qu'il faut le convaincre ou l'informer ; et pour reprendre l'exemple de la vie scolaire, selon son degré de connaissance.

³⁰ De nombreux liens existent entre la planification et la mise en texte : les idées écrites durant la planification sont sensiblement celles qu'on retrouve dans le texte, le plan sert de tremplin à l'émergence de nouvelles idées durant la rédaction et la rédaction du texte peut conduire à la modification du plan. Le processus de rédaction s'appuie donc sur celui de la planification de même qu'il implique des actions qui lui sont propres.

Cette activité de traduction (ou mise en texte) « *consiste à exprimer les idées sous forme linguistique. Ainsi, l'information écrite dans le texte doit traduire, en langage écrit, l'information contenue dans le modèle de situation : les idées, mais aussi les relations entre ces idées* ». (Hayes et Flower, 1980, p25)[36] La traduction peut être divisée en deux sous- processus distincts :

- La génération de texte : qui concerne les choix syntaxiques et lexicaux. Elle correspond à la transformation des idées en représentations langagières.
- La transcription : qui est la réalisation de ces représentations langagière en symboles écrits. La transcription inclut la gestion de l'orthographe et la composante graphique de la production écrite.

La génération de texte et la transcription ont des mécanismes d'acquisition différents, et ne prennent pas forcément place au même temps ou moment chez l'enfant.

C/- la révision, qui se caractérise par une sorte de mouvement d'aller-retour, conduira à l'évaluation du texte en fonction de l'objectif à atteindre. Il faut comprendre par là qu'il s'agit d'une lecture très attentive du texte avec des retours sur les formes linguistiques et sur le plan adopté que, selon le cas, on pourra réviser en y incorporant de nouvelles idées à partir de l'information emmagasinée dans la mémoire à long terme. Le rédacteur pourra même trouver bon d'effectuer une nouvelle recherche sur le sujet de son texte.

« La fonction de cette activité est d'évaluer la qualité du produit et d'y apporter d'éventuelles modifications en vue de son amélioration. La révision inclut des relectures du texte, ainsi que les corrections qui lui sont apportées. Elle n'attend pas forcément la pose du point final pour être mise en place, mais peut intervenir à n'importe quel moment de l'activité de production ».(Hayes et Flower, 1980, p30) [36]

Ainsi la révision est un processus complexe de réajustement, qui demande beaucoup d'attention et risque de faire défaut, notamment chez les jeunes scripteurs.

La description donc de ces trois processus les uns après les autres ne signifie pas leur mise en œuvre successive lors de la production écrite. La traduction n'intervient pas forcément suite à l'organisation des idées, ni l'ensemble de la révision à la fin de l'activité. Produire un texte est en fait des allers-retours incessants entre le plan et sa traduction en langage écrit, chacun étant complémentaire de l'autre et les deux s'influencent mutuellement. Elaboration conceptuelle et traduction linguistique évolueraient donc par cycles au cours de la production, sur un modèle interactif incluant la révision.

4.11. Comment étudier la production écrite ?

Les méthodes d'études utilisées dans la recherche sur la production écrite sont généralement divisées en deux grandes catégories :

4.11.1. Les méthodes on-line :

Ces méthodes étudient l'activité au cours de son déroulement, c'est-à-dire les processus mis en jeu lors de cette activité, et les méthodes off-line, qui étudient le texte une fois qu'il est rédigé, comme produit de cette activité. Parmi les méthodes on-line, on distingue principalement :

-la méthode des protocoles verbaux (PV). C'est sur la base de cette méthode que Hayes et Flower ont établi leur premier modèle de la production écrite. Il s'agit de demander au sujet, lors d'une verbalisation concomitante à l'activité, de transmettre ses actions et penser au cours de la production écrite. Les protocoles verbaux étant censés refléter l'activité dans laquelle le sujet est engagé à un moment donné de la production³¹.

Il est possible, à l'heure actuelle, de réaliser un enregistrement très fin des paramètres temporels de la production écrite grâce à une « tablette à digitaliser » :

³¹ Planification, révision, recherche en mémoire d'unités linguistiques pour la traduction.

réalisation graphique, pauses en cours de production (intervalles entre la réalisation graphique de deux unités). « *Le sujet produit son texte sur un dispositif électronique piloté par ordinateur qui lui permet d'enregistrer son activité graphique au 7/1000^e de secondes près et de catégoriser les pauses en fonction de leur durée* » (Chesnet et al, 1994, p 94) [37].

C'est grâce à l'étude des pauses que les chercheurs ont pu établir certains résultats importants concernant la planification ; avec l'accroissement de l'expertise en production écrite, il a été observé un allongement des pauses reflétant une planification globale³² . Ces résultats reflètent avec l'acquisition de l'expertise, l'élaboration croissante d'un plan hiérarchisé par regroupement d'idées. Chez les enfants, qui utilisent la stratégie de transmission des connaissances³³, les pauses sont plus nombreuses, plus courtes et plus distribuées dans le texte, cette répartition temporelle reflétant la récupération des idées une à une.

L'étude de la vitesse d'écriture qui permet d'apprécier l'automatisation de la transcription, l'augmentation moyenne de cette vitesse avec l'âge peut être interprétée comme une baisse de la charge cognitive allouée aux processus grapho-moteurs.

4.11.2. Les méthodes off-line :

Les méthodes off-line consistent à étudier le texte comme un produit fini« *Cet examen approfondi des textes écrits a pour but d'identifier les opérations cognitives sous-jacentes à l'activité, et d'en caractériser l'évolution avec l'âge. Il faut porter sur les caractéristiques syntaxiques et/ou sémantiques des textes* ». (Gaonac'h et al 1996, p15)[38]

³² Pause de pré-écriture, c'est-à-dire avant l'écriture du premier mot du texte : pause se situant entre les constituants de la superstructure textuelle.

³³ De l'anglais « Knowledge-telling ».

Nous prendrons pour exemple :

- L'étude de la production des marques de cohésions en fonction de la structure textuelle produite et aux deux niveaux de la planification du texte³⁴. Cette étude nous permet d'illustrer la théorie de l'acquisition du savoir et le développement de la production écrite.
- L'analyse des unités d'idées produites sur un thème et dans un type de texte donné : nombre de thèmes abordés, degré de développement des idées relatives à ces thèmes :

« Par exemple, lors de la production de textes argumentatifs demandant de prendre position pour ou contre l'interdiction de la circulation des véhicules à moteur en ville, les thèmes abordés peuvent être les suivants : « Bus, voiture, vélo, à pieds, » Les idées relatives à ces thèmes peuvent concerner : le bruit, la pollution, la société et ces idées peuvent être plus ou moins développées, exemples : Le bus c'est pratique ; le bus c'est pratique/pour les écoliers ; le bus c'est pratique/pour les scolaires/et les étudiants ». (Fayol, 1997, 35) [39].

En effet, écrire consiste à établir une représentation, le modèle de situation, et à traduire du mieux possible cette représentation dans le texte. De nombreux paramètres conceptuels³⁵ et situationnels³⁶ sont à prendre en compte afin d'établir ce modèle de situation. Le type de texte en particulier, selon qu'il possède une structure plus ou moins bien déterminée, influencera la qualité de la production.

Mais il faut compter aussi chez l'enfant sur une connaissance linguistique en cours d'acquisition .L'exemple des marques de cohésions, outils d'importance dans la structuration du texte mais acquis tardivement comme systèmes, montre que cette

³⁴ Global et local.

³⁵ Comme le thème et le type de texte.

³⁶ Le destinataire, le moment de la production et la représentation de la situation.

connaissance ne peut être mise en place qu'au fil des ans car elle doit passer par un remodelage de la représentation linguistique. Dans certaines situations, l'expertise ne peut être atteinte qu'en fin de scolarité. L'évolution sera donc présente tout au long des cycles de l'école primaire, collège, voire lycée.

Ainsi faut-il laisser le temps à l'enfant « retardataire » de passer par les différentes étapes de l'acquisition de la connaissance, tant linguistique que conceptuelle, avant de pouvoir accéder à la production écrite « experte » ? Afin de gérer au mieux sa production écrite, l'enfant planifie d'abord son texte pas à pas, pour lui-même, en focalisant son attention sur les contenus à produire : il récupère les idées une à une en mémoire et les écrit sans les relier. La référence est assurée par des répétitions nominales ou des pronoms personnels, et les idées séparées par des points ou des « et ».

Puis, avec l'apprentissage, la transcription et l'accès à la connaissance linguistique deviennent de plus en plus automatiques. Cette automatisation permet, d'une part, d'utiliser des unités linguistiques³⁷ de plus en plus adéquates et diversifiées ; d'autre part, d'allouer les ressources cognitives ainsi libérées à d'autres activités : la planification, donc l'organisation des idées, et la révision du texte :

« Au cours du développement, le produit écrit sera progressivement de plus en plus ajusté au destinataire et à la structure textuelle à produire. Cette dernière est cependant un facteur déterminant dans l'acquisition de l'écrit : la production écrite du récit sera plus précoce que celle de la description ou de l'argumentation ». (Gaonac'h et Golder, 2001, p159) [29]

4.12. Les stratégies discursives :

L'organisation des items, la rhétorique, les formes de l'énonciation renseignent sur

³⁷ Exemple : les marques de cohésion.

les interlocuteurs et la situation de communication. Ce sont des « stratégies » qui assurent la transivité des message et leur impact.

4.12 .1 Présence du locuteur :

La personnalité du locuteur se divine parfois dans les messages des médias. C'est une situation peu fréquente et d'autant plus remarquable. C'est le cas lorsque le signataire importe plus que le sujet traité : dans un éditorial, un article d'humeur ou d'humour. Cette présence est marquée par l'emploi des pronom personnels « je », « vous », « nous », « vous et moi »(ce qui impose aux lecteurs d'avoir la même opinion que la locuteur), par des verbes énonciatifs « je pense », « j'estime »,etc., par les formules phrastiques .

Toutefois , le locuteur parle au nom d'une vérité impersonnelle :doctrine religieuse ou politique, savoir scientifique ou technique , intuition divinatoire , sagesse des nations ou bon sens .Il se donne comme porte-parole ou détenteur d'une compétence ;il ne manifeste pas ses humeurs , couvre ses opinions ou ses partis pris sous des dehors de généralité . Les marques de la fonction expressive disparaissent :

« Si le pronom personnel « je » est quelque fois employé , il ne représente plus une personne singulière mais un rôle social et une voix qualifiée :la voyante,la rédactrice du courrier du cœur,le chef cuisinier d'une marque de produits alimentaires , le conseiller bancaire,etc. ;le « je » , dans ce cas , a une valeur exclusivement conative. »Abastado (1980, p145) [05].

4.12.2. Tension sur le destinataire :

Les messages des médias visent à convaincre ou à séduire , influencer,mettre en condition, rendre docile,imposer des idées , des conduites ,des réflexes :la fonction conative y est dominante et constamment sensible

« La tension sur le destinataire s'inscrit , dans le discours, au niveau morphologique Comme « devoir,falloir,pouvoir ».et lexical :emploi du « vous » ou du « tu » , de l'impératif,de l'infinitif ou du future injonctif(« ne pas stationner », « tu ne tueras point »),des auxiliaires modaux (« devoir,falloir,pouvoir ».»Abastado (1980, p145) [05]

4.13. Progression et organisation du travail en séquence (s):

Travailler en séquence reviendra à regrouper un certain nombre d'activités et d'exercices autour d'un objectif majeur³⁸, et à les accomplir en un temps limité .la nature des activités comme celles des objets d'apprentissage peuvent varier d'une séquence à l'autre .L'uniformité ne constitue pas une règle à appliquer impérativement . On peut penser au contraire que les contenus de la séquence pourront évoluer tout au long de l'année scolaire, au fur et à mesure des progrès accomplis par les élèves.

Ainsi , on peut considérer qu'en début d'année scolaire , quand les élèves reprennent contact avec le français , des activités de pratique de la langue occupent une place très importante dans les séquences , mais que , au fur et à mesure que l'on avance dans l'année , le travail d'analyse et de réflexion , sous des formes variées , prend une place très importante . Trop de manuels, en proposant une organisation uniforme de la première à la dernière leçon, ne prennent pas suffisamment en compte la nature des progrès accomplis par les élèves, donc la nature de la relation à la langue, et ne pondèrent pas en conséquence le choix des activités proposées.

Par ailleurs, il n'existe pas une progression universelle qui puisse convenir à tous les

³⁸ Dans le cadre de ce présent mémoire notre objectif majeur est la production de l'écrit d'un journal lycéen.

publics, même celle que l'on trouve proposée dans les manuels ne fait que traduire des choix éditoriaux, qui d'ailleurs ne sont pas toujours explicités. L'agencement des séquences et leur organisation interne dépendent d'abord de l'analyse que les enseignants font de leurs élèves, de leurs performances et de leurs besoins. Une progression est donc une construction originale qui tient compte du niveau de scolarisation des élèves, de leur environnement social et culturel, de leurs conditions matérielles et institutionnelles de travail. Entre les programmes qui définissent des contenus d'apprentissage et le manuel qui propose une progression toute faite, doit subsister un espace d'initiative pour l'enseignant.

L'objectif est simplement de montrer ici quelles solutions il est possible d'adopter, sans entrer cependant dans le détail de tous les niveaux. L'essentiel est d'en saisir la logique d'organisation. Une séquence est d'abord constituée d'un certain nombre d'éléments. Parmi les plus fréquemment cités, on peut relever :

- 1-Les compétences de base: l'oral, la lecture, l'écriture ;
- 2-Les formes du discours : la narration, la description, l'explication, l'argumentation ;
- 3-Les formes de l'échange : le dialogue, le monologue ;
- 4-Les visées : informer, distraire, faire connaître, faire faire, persuader/convaincre, faire partager des sentiments, une réaction, représenter selon un point de vue particulier, etc.
- 6- Les genres : conversation, débat, récits, contes, romans, poèmes, théâtre, articles scientifiques, encyclopédiques, de presse, etc.
- 7- Les thèmes, les motifs : les animaux, la maison, le voyage, etc.
- 8 -Les interactions entre domaines de compétence : parler/écouter pour écrire, parler/écouter pour lire, lire pour écrire, écrire pour lire, lire/écrire pour parler
- 9 -Les outils de la langue et du discours : les situations de communication, l'énonciation, les typologies textuelles, la cohérence/cohésion textuelle, la structure et éléments de la phrase, etc.

Mais de telles progressions se révèlent difficiles à mettre en œuvre. Ne travailler que sur l'oral, sans définir pour chaque séquence son organisation interne, ou exclusivement sur la description, peut se révéler trop uniforme et peu motivant pour les élèves. En revanche, il est possible de combiner ces constituants. On place en dominante de séquence une des composantes, ici la forme du discours, et en constituants subordonnés les autres éléments (ici les compétences de base), ou on place en dominante une composante particulière, celle relevant des formes de discours, et en constituants subordonnés les autres constituants.

4.14. La progression et/ou l'organisation des séquences et des leçons :

On distingue, généralement, deux types d'organisation : une entrée par les contenus (appelée aussi grammaticale) et une entrée par les discours. C'est la deuxième qui caractérise les nouvelles approches. En effet, les contenus de la langue peuvent être présentés soit sous forme d'un découpage grammatical soit suivant une répartition discursive. La première manière, qui est abandonnée avec l'abandon de la méthode grammaire traduction, consiste à mettre en évidence la structure de la langue en l'ayant préalablement découpée en mini-énoncés, alors que la deuxième manière implique l'exposition de l'étudiant à un certain volume de discours d'une complexité donnée pour qu'il puisse l'observer et en comprendre l'organisation.

De ce fait, Une séquence didactique, présente un parcours d'apprentissage dont la visée est fixée par des objectifs définis d'abord en termes de compétences (orale/écrite), puis en termes langagiers (actes de parole), linguistiques, culturels et dont les contenus et les activités obéissent, le plus souvent, à la logique d'un schéma ternaire : compréhension, systématisation (lexicale et syntaxique), et production.

En outre, les activités doivent entretenir entre elles un rapport de « cohérence méthodologique » qualifié, par Courty (2002, P 53) [40] de « logique-cognitif ». Un rapport qui implique que le choix des activités se fait en fonction de l'objectif de production visé : opter, par exemple, pour les moyens permettant d'exposer un point

de vue, de s'opposer, ou d'approuver le point de vue de l'autre, si l'on travaille un débat, sans cette cohérence on risque de déboucher sur ce que Courtillon (2002 ,p 56) [40] appelle « *le "zapping pédagogique", ou enchaînement d'activités qui n'ont d'autres finalités que de répondre au plaisir de l'apprenant sans viser un réel apprentissage* » ; on estime enfin qu'une séquence ne doit être ni trop courte, pour permettre l'acquisition, ni trop longue pour que les objectifs fixés ne se perdent pas.

Le recours à la démarche de la séquence didactique est très conseillé. Ainsi, à titre d'exemple, Courtillon (2002, p 54) [40] juge qu'il est primordial « *d'avoir à l'esprit la notion d'unité d'enseignement, ou unité didactique* », car avec l'éclectisme qui s'installe, on court « *le risque d'oublier que tout apprentissage suppose une méthode* ». Par ailleurs, si l'apprentissage obéit à la logique de la séquence didactique, il est clair que les contenus seront, alors, choisis en fonction de leur pertinence dans le discours travaillé, et à veiller notamment à ce qu'il y ait « *une cohérence, c'est-à-dire un lien entre ses cours successifs* ». Cela ne laisse, donc, pas de place à l'opinion, largement répandue, selon laquelle les contenus devraient être sélectionnés conformément au principe "du simple vers le complexe"³⁹.

D'ailleurs, comme le pense Vigner (1982, p43) [41], « *aucune forme linguistique n'est plus simple qu'une autre, dans l'absolu. Elle ne peut l'être que par rapport à un degré de familiarité qu'elle revêt pour l'élève* ». Nous rejoignons, cependant, le même auteur qui suggère que « *les activités de pratique de la langue occupe une place importante dans les séquences* » au début de l'année, et qu'elles laissent progressivement place à celles visant l'analyse et la réflexion, qui domineront vers la fin de l'année. On peut, par contre, opérer des choix en fonction de la difficulté et de la nature des supports. En effet, il est clair, que quand on a affaire à des débutants ou à des intermédiaires faibles, un monologue est plus facile à suivre qu'une

³⁹ C'est la raison pour laquelle nous avons évoqué, dans ce présent mémoire, la problématique du fait-divers, dans la mesure où il représente un simple article de presse et de ce fait il ne peut pas représenter la presse francophone.

conversation à laquelle participent plusieurs personnes, à l'exception, bien entendu des conférences ou des discours politiques .

L'objectif est donc tout simplement de montrer comment il est possible d'organiser un jeu de variations qui ait du sens par rapport aux élèves .L'organisation de la séquence, une organisation interne satisfaisante de la séquence constitue l'autre condition d'une meilleure réussite des élèves dans leurs apprentissages.

En effet, il ne suffit pas de faire succéder les séances de français un peu au hasard des enchaînements pour que l'on soit en présence d'une séquence. Celle -ci ne revêt pas de sens que dans la mesure où elle favorise le travail de structuration entrepris par l'élève. Les activités donc doivent être organisées en conséquence. Or dans très nombreux manuels de français on est souvent en présence d'activités qui présentent de façon dissociée des éléments tels que des formes de la langue , des situations d'usage , des dispositifs énonciatifs , etc.

4.15. Quelques principes à respecter :

1- Fixer des objectifs en fonction de la dominante retenue constitue la première des précautions à prendre.

2-Définir les comportements cognitifs attendus : comprendre, répéter, mémoriser, reproduire, produire, créer, de façon que la forme et la reprise des activités correspondent aux comportements attendus ;

3-Choisir des supports d'activités qui correspondent aux objectifs visés ;

4-S'assurer que la compétence attendue soit préparée de façon suffisamment explicite pour que les élèves en acquiert les capacités correspondantes .La production d'une description écrite exige peut-être un vocabulaire important. Cet apprentissage a-t-il été prévu à un moment ou à un autre dans la séquence ?

5- Veiller à ce que les séances, dans leur nature, soient en rapport avec les objectifs visés ; une séquence consacrée à la production écrite devra certainement accorder une place plus importante à ce type d'activité ainsi qu'à l'orthographe. En revanche,

une séance consacrée à la lecture d'une œuvre comprendra forcément plus de séances consacrées à la reconnaissance de la compréhension. L'organisation interne des séquences n'est pas forcément uniforme tout au long de l'année.

En effet, Une séquence se déroule dans le temps : elle a un début et une fin. La première séance⁴⁰, séance d'ouverture, a pour fonction de présenter la dominante, d'établir avec les élèves, le rappel des connaissances disponibles, de présenter le plan du travail .La dernière séance est une séance de bilan, de synthèse, qui récapitule l'ensemble des acquis, fait état des difficultés rencontrées et des explorations à poursuivre ;

-Les différentes séances doivent être placées en contexte, c'est- à dire situer le travail que l'on va entreprendre par rapport à ce qui a déjà été engagé;

-un certain nombre d'activités ou de bilans ne trouvent pas forcément leur place à l'intérieur d'une séquence. On peut donc entreprendre des synthèses, des bilans hors séquence, notamment sur des points d'orthographe, de morphologie ou de syntaxe dans la phrase.

⁴⁰ En général c'est une séance d'expression orale.

CONCLUSION DE LA PREMIERE PARTIE

Afin de conclure cette première partie de la recherche nous pouvons dire que les journaux produits par les jeunes révèlent une extraordinaire quantité d'énergie cachée qui met en cause , le positionnement imposé aux jeunes dans la société . Par sa circulation, le journal est beaucoup plus qu'un pont entre deux groupes structurés qui s'opposent ou qui s'ignorent, il est la preuve qu'un système d'échange peut s'instaurer.

Le journal apporte un témoignage de la croissance et de l'échange mêlés .Croissance puisque par définition il facilite le passage du rêve à la réalité tout en respectant la dimension magique et fantasmagique de l'expression .Echange puisque 'il est force de proposition, de dialogue .De plus, ces journaux autorisent les enfants et les adolescents à devenir à un moment ou à un autre les parents de leurs parents .Ils sont enfin les géniteurs. Ainsi, à l'école qui leur demande de s'instruire, à une société qui, avec une insistance obsessionnelle, leur montre la difficulté de leur avenir concernant « *l'abondance de l'information offerte par les médias* », ils répondent en mettant la main à la pâte, en démontrant leur capacité à contribuer aux projets sociaux.

Par ailleurs, comment « mettre en scène » une séance ou une séquence pédagogique pour émettre à destination des élèves, et dans les meilleures conditions possibles, les informations nécessaires à la construction de leurs connaissances ? En effet c'est là tout le problème de la didactique et de la pédagogie qui se pose à l'enseignant. La théorie cognitiviste, selon son état de maturation actuel, représente l'une des descriptions les plus précises du fonctionnement mental humain et

constitue, en ce sens un outil relativement précieux d'interprétation des caractéristiques de l'acquisition des connaissances chez des élèves, y compris de leurs erreurs.

Il n'est donc pas étonnant que cette approche donne plus fortement lieu, aujourd'hui, à des applications ou à des nouvelles perspectives dans le domaine de la pédagogie. Pour les problèmes d'enseignement qui nous intéressent ici, il se trouve que le principal apport de l'approche cognitive porte très certainement sur la définition même de l'acte d'enseigner.

DEUXIEME PARTIE :

PEDAGOGIE DE PROJET ET EXPERIMENTATION D'UN JOURNAL LYCEEN

1. PRESENTATION DES OUTILS D'ANALYSE :

L'objectif de notre recherche, comme nous l'avons dit précédemment, consiste à analyser l'intérêt de l'utilisation du message médiatique, et plus particulièrement de la presse francophone, dans l'enseignement du français au secondaire et l'impact de l'élaboration du journal lycéen sur la production d'écrit en français langue étrangère, chez les élèves de 1ère année secondaire, série Lettres.

Nos hypothèses, rappelons-le, sont les suivantes :

- 1- Le message médiatique n'a pas suffisamment de place dans le programme de français au secondaire (le fait divers n'est pas un texte représentatif) ;
- 2- Le fait divers ne représente pas un thème qui motive les apprenants, l'ensemble des élèves n'est pas motivé par ce type d'article ;
- 3- Le journal lycéen ne constitue pas actuellement une pratique réelle au secondaire en dépit de l'intérêt qu'il peut présenter.

Dans cette partie du mémoire, nous expliquerons d'abord les raisons qui ont motivé nos choix méthodologiques, nous présenterons notre dispositif de recherche (le questionnaire et l'évaluation diagnostique) ainsi que les critères utilisés dans le dépouillement de ce corpus. Enfin nous présenterons et décrirons les grilles d'analyse que nous avons utilisées et élaborées.

1.1 Les choix méthodologiques :

La recherche que nous avons menée s'inscrit dans la méthodologie des recherches actions où le travail se fait à partir d'une situation professionnelle réelle⁴¹, cela dans le but d'améliorer des pratiques⁴². Pour ce faire, nous avons opté, tout d'abord, pour un questionnaire destiné aux élèves afin de montrer leur motivation pour l'élaboration du journal lycéen ainsi que la place de la presse francophone dans le programme de français au secondaire.

Ensuite, nous avons préparé un test diagnostique dans le but de vérifier, les pré-requis et les connaissances antérieures des apprenants concernant les genres journalistiques⁴³ francophones.

Enfin, nous avons expérimenté un journal lycéen que nous avons pu mettre en place dans le cadre de pédagogie du projet .Nous décrivons la démarche que nous avons adoptée afin d'aboutir à la réalisation de ce projet, puis nous présenterons une proposition de séquence d'apprentissage orientée vers la production d'écrit.

1.2. Le choix du public:

Nous travaillons avec un public lycéen (Lycée Taleb Abderrahmane Hadjout .W. Tipaza), ce sont des élèves de 1ère année Lettres (20 élèves) car c'est à ce niveau qu'ont été introduits en premier, des changements au niveau de la méthode d'enseignement et des « modifications » du contenu des programmes⁴⁴ .

⁴¹ Ici l'enseignement du français langue étrangère au secondaire.

⁴² Ici l'apprentissage de l'écrit pour exprimer l'individualité au sein du groupe.

⁴³ Autres que le fait divers.

⁴⁴ lequel n'est pas en conformité avec les objectifs définis pour le profil de sortie.

De plus, c'est dans le manuel, le seul niveau où l'on propose d'aborder le message médiatique alors que ces élèves sont relativement exposés quotidiennement à la langue française dans les classes de cours et en dehors du contexte scolaire par le biais de la parabole et l'Internet.

1.3. Choix du support :

Notre support est représenté par la production et l'élaboration du journal lycéen. Notre projet se donne d'emblée une tâche rédactionnelle. Ce type de journal est généralement animé par une équipe réduite mais très motivée, à forte personnalité. Il s'agit bien souvent pour ces élèves d'afficher une identité face à la communauté du lycée et face aux parents.

Le choix du support est justifié par les raisons suivantes :

- 1- L'intérêt de notre public pour les articles de presse⁴⁵. L'ensemble des élèves a exprimé sa motivation pour l'élaboration de ce journal.
- 2- Les articles de presse sont des documents authentiques, c'est à dire ancrés dans une situation de communication déterminée.
- 3- L'article de presse est un écrit social, c'est le reflet quotidien de la société à laquelle appartient le journaliste ou le rédacteur.

⁴⁵ Notamment une presse qui leur est propre.

2. LE QUESTIONNAIRE :

L'objectif principal de ce questionnaire (appendice D) est de vérifier la place qu'occupent les écrits journalistiques francophones dans l'enseignement secondaire algérien. De plus nous avons essayé de cibler la motivation des apprenants concernant l'élaboration du journal lycéen. Il a été distribué à 20 apprenants inscrits en 1^{ère} année secondaire .Il contient, tout d'abord, une partie réservée à l'identification de l'apprenant, ensuite onze (11) questions proposées ci-dessous.

Ce questionnaire comporte des QCM (Question 1 et 2), des questions ouvertes (3, 4, 5, 7,9 ,11) ainsi que des question fermées (6, 8,10).

2.1. Présentation des questions :

-Question 1 : Quelles sont les langues pratiquées dans votre vie quotidienne ?

-Arabe.

-Français.

-Anglais.

-Autres

Pour cette question l'élève devait choisir la langue ou les langues pratiquées dans son quotidien c'est -à dire dans les différentes situations de communication concernant toutes formes d'échanges. A l'oral ou à l'écrit, l'important est de révéler le moyen de communication qui s'inscrit dans toutes les situations extra- scolaires.

-Question 2 : Quelles sont les langues pratiquées à l'école ?

-Arabe.

-Français.

-Anglais.

-Autres.

Il s'agit dans cette question des langues apprises/utilisées dans un cadre institutionnel et dans une situation d'enseignement/apprentissage. Cette situation restreint le champ de pratique de la langue. Comme nous le savons tous, l'école est le premier lieu d'apprentissage des langues étrangères. Par ces deux premières questions nous devons déterminer si les apprentissages sont exploités dans un but communicationnel comme le déclarent les objectifs et les textes officiels.

-Question 3 : A votre avis, quel est le rôle du français dans votre vie quotidienne ou scolaire ?

L'élève devait dans sa réponse essayer de cerner les rôles que joue le français langue étrangère en Algérie, qu'il s'agisse de la communication (dans la vie quotidienne), de l'apprentissage (au sein de l'école), d'accès aux différents savoirs (à l'université), d'ouverture vers le monde (par le biais de la culture).

-Question 4 : Dans la vie quotidienne, quels sont les domaines dans lesquels le français est pratiqué ?

L'élève devait tenter de cibler tous les domaines et espaces où l'on utilise le français : échange, communication, recherche, médias.

-Question 5 : Citez des exemples d'écrits en français qui relèvent de la vie quotidienne.

L'élève devait citer les écrits en français auxquels il est confronté dans son quotidien c'est -à dire des écrits qui s'imposent par leur présence.

-Question 6 : A l'école, enseigne-t on le genre journalistique ?

-Oui

-Non

L'élève devait donner une réponse à une question fermée (oui ou non) donc il devait confirmer ou infirmer l'information proposée dans la question, en fonction de ses pratiques en lecture ou en écriture en classe de français ; il dit s'il reçoit ou non un enseignement sur le genre journalistique.

-Question 7 : Si oui, dites lequel.

Si l'élève confirme la réponse à la question précédente, il doit dans ce cas citer le genre journalistique enseigné à l'école. L'objectif de cette question et celui de la question précédente sont de vérifier ou voir s'il y a vraiment des contenus d'enseignement⁴⁶ qui correspondent à l'objectif qui concerne « *la critique de l'information offerte par les médias* ».

-Question 8 : Auriez-vous aimé étudier d'autres articles que le fait divers ?

-Oui

-Non.

Cette question vise à cerner les besoins des apprenants quant à la lecture et l'écriture d'autres articles que le fait divers.

-Question 9 : Si oui, quel type de texte aimez-vous lire ou écrire ?

L'élève devait cibler le type de texte qu'il aime lire ou écrire et cela selon ses centres d'intérêts.

-Question 10 : Etes-vous motivés pour l'élaboration d'un journal lycéen ?

-Oui

-Non

Cette question a pour objectif de vérifier la motivation des apprenants vis-à-vis

⁴⁶ Pour la presse francophone.

l'élaboration du journal lycéen car nous savons que la motivation est un facteur déterminant pour les apprentissages.

-Question 11 : Si oui, quelles sont vos attentes envers cette réalisation ?

L'élève devait dire quelles sont ses attentes concernant la réalisation du journal lycéen. Nous attendions qu'il cherche à satisfaire le besoin de s'exprimer librement et sans sanction.

2.2. Interprétation des résultats :

Nous essayons dans cette partie du travail d'interpréter les résultats obtenus après la passation du questionnaire :

-Question 01 : Quelles sont les langues pratiquées dans votre vie quotidienne ?

Arabe	Français	Anglais	Tamazight
100%	95,45%	01,54%	04,54%

L'objectif de cette question est de montrer la réalité du plurilinguisme algérien. Nous avons noté que 100% des élèves pratiquent l'arabe à côté d'autres langues telles que le français qui est utilisé pour différentes raisons telles que la communication, l'accès aux différents savoirs scientifiques et techniques, les médias et parfois considéré comme une langue de prestige dans certains échanges. L'emploi de l'anglais est justifié par la présence de quelques interférences telles que : *job, week-end, fast-food, parking*. Concernant le tamazight, nous pouvons dire que la pratique de cette langue est expliquée par l'existence d'une population algérienne d'origine berbère. Ces résultats révèlent que les deux langues principales sont l'arabe et le français.

-Question 02 : Quelles sont les langues pratiquées à l'école ?

Arabe	Français	Anglais
100%	100%	100%

100% des élèves pratiquent à la fois l'arabe, le français, ainsi que l'anglais à l'école. Ces résultats peuvent être expliqués par le fait que l'école algérienne consacre pratiquement le même volume horaire pour les trois langues (trois heures avec les Scientifiques et quatre à cinq heures avec les Lettres et les Langues Etrangères). En comparant ces résultats avec les résultats précédents, nous pouvons constater que la seule langue « étrangère » qui est utilisée à l'école et en dehors de l'école est, bien entendu, le français. Mais peut-on le qualifier, dans ce cas, de langue étrangère ?

-Question 03 : A votre avis quel est le rôle du français dans votre vie quotidienne ou scolaire ?

Communication	Langue d'accès aux savoirs	Langue d'enseignement	Langue de prestige	Différents Domaines
63,63%	09,09%	09,09%	09,09%	09,09%

Grâce à ces résultats, nous pouvons constater que la fonction majeure que remplit le français est bien la communication. Outre ce rôle, les élèves présentent les mêmes pourcentages quant à la langue d'accès aux savoirs, langue d'enseignement, langue de prestige ainsi que les autres domaines.

Cela pourrait révéler la conscience qu'ont les apprenants vis-à-vis l'importance de cette langue. 40% des réponses représentent un aspect institutionnel (langue d'accès aux savoirs, langue d'enseignement), 60% relèvent d'un aspect social (communication, le prestige, différents domaines).

-Question 04 :

Dans la vie quotidienne, quels sont les domaines dans lesquels le français est pratiqué ?

Médias	Sport	Médecine et informatique	Etudes
59%	09,09%	27,27%	04,54%

Comme nous le voyons le domaine majeur concernant la pratique du français dans la vie quotidienne est celui des médias. Les élèves ont essayé de cerner les différents champs d'usage ou encore les pratiques réelles de cette langue. La médecine et l'informatique viennent en deuxième lieu car le médecin et l'informaticien même s'ils ne parlent pas couramment le français dans la vie quotidienne, ont, quand même, recours à un français de spécialité dans leur profession. On peut faire la même remarque concernant le sport car l'athlète utilise toujours des termes tels que : *but, entraîneur, mi-temps, stade*D'ailleurs on n'a jamais entendu un algérien dire « kont fi el malâb »⁴⁷ mais plutôt « kont fi stade »⁴⁸ .

Les études ont aussi leur part dans la pratique du français car à l'université les filières scientifiques et techniques sont exercées en français tels que : médecine, biologie, physique, mathématiques, aéronautique, vétérinaire, etc. Mais, il faut noter que nos élèves sont quotidiennement confrontés aux journaux et à la télévision, c'est pourquoi le domaine des médias est classé en premier.

⁴⁷ J'étais au stade.

⁴⁸ J'étais au stade.

-Question 05 : Citez des exemples d'écrits, en français, qui relèvent de la vie quotidienne.

Journaux	Livres de cuisine	Magazines
90,90%	04,54%	04,54%

Comme nous l'avons dit précédemment, dans notre partie théorique, le public algérien est un grand consommateur de la presse francophone écrite. L'Algérien, comme toute autre personne, par souci de curiosité et de recherche de l'information juste, a recours à toutes les sources d'information quelles soient arabophones ou francophones.

-Question 06 : À l'école enseigne-t-on le genre journalistique ?

Oui	Non
40.90%	59.09%

Presque 60% des élèves ont proposé une réponse négative, ils affirment qu'à l'école ils ne reçoivent pas un enseignement sur le genre journalistique. Cependant 40 % des élèves pensent qu'il y a un enseignement proposé sur ce genre d'écrit.

-Question07 : Si oui dites lequel ?

Le fait divers	Absence de réponses
54,54%	45,45%

54 % des élèves estiment que le fait divers est le seul article de presse qui existe dans le programme du français au secondaire (en classe de 1ère année).L'absence de réponse peut être justifiée par le fait que les apprenants algériens n'arrivent pas à catégoriser « le fait divers », c'est l'article « inclassable ».

-Question 08 : Auriez vous aimé étudier autres articles que le fait divers ?

Oui	Non
81,81%	22,72%

Plus de 80% des élèves expriment leur motivation quant à l'étude d'autres articles que le fait divers parce qu'ils pensent qu'il n'est pas attirant. Cela peut être expliqué par le fait que certains adolescents, pour ne pas dire tous les adolescents, ont tendance à vouloir confronter des textes qui ont un rapport avec leur âge, leurs besoins, leurs envies c'est pourquoi ils n'accordent guère d'importance au fait divers.

-Question 09 : Si oui, quel type de texte aimez-vous lire ou écrire ?

Sport	Sujets qui concernent les adolescents	Poèmes	Vie au lycée
13,63%	54,54%	13,63%	18,18%

Les thèmes qui motivent les adolescents sont bien évidemment des sujets qui concernent leur âge et leur vie au sein du lycée. Nous avons remarqué que les garçons préfèrent plutôt le sport, quant aux filles, elles optent pour la poésie.

-Question 10 : Etes- vous motivé pour l'élaboration d'un journal lycéen ?

Oui	Non
54,54%	45,45%

55 % des élèves se disent prêts à s'engager pour l'élaboration du journal lycéen, car ils croient qu'ils seront les auteurs de quelque chose qui leur appartiendra.

-Question11 : Si oui, quelles sont vos attentes envers cette réalisation ?

Trouver des solutions aux problèmes vécus par les adolescents	Parler librement et sans sanctions	S'interroger sur des sujets d'actualité
36,36%	45,45%	18,18%

Les réponses proposées ci-dessus représentent les besoins ou les préoccupations sous-jacentes qui constituent des facteurs de motivation, moteur des apprentissages. 45% des élèves veulent parler sans sanctions, nous pouvons comprendre que les élèves s'ils ne produisent pas de textes (oral ou écrit) c'est parce qu'ils ont eu toujours peur des sanctions.

Afin de donner plus de crédibilité aux résultats obtenus ci-dessus, nous avons consulté les manuels scolaires, afin d'examiner la place des écrits journalistiques francophones dans le programme de français au secondaire.

2.3. Recherche documentaire :

2.3.1. Les objectifs et les contenus :

Nous avons procédé, d'abord, à l'analyse des manuels scolaires des trois niveaux afin de trouver les contenus d'enseignement du français qui correspondent aux objectifs définis pour le profil de sortie à l'issue de l'enseignement secondaire.

Les apprenants au terme de cursus auront

- 1-acquis une maîtrise suffisante de la langue pour leur permettre de lire et comprendre des messages sociaux ou littéraires ;
- 2-utilisé la langue dans des situations d'interlocution pour différents buts en prenant en compte les contraintes de la vie sociale ;
- 3-exploité efficacement de la documentation pour la restituer sous forme de résumés, de synthèses de documents, de compte rendus, de rapports ;
- 4-adopté une attitude critique face à l'abondance de l'information offerte par les médias;
- 5-produit des discours écrits et oraux qui porteront la marque de leur individualité (que ces discours servent raconter, à exposer, à rapporter des dires ou à exprimer une prise de position);
- 6-appréhendé les codes linguistique et iconique pour en apprécier la dimension esthétique.

Contenus d'enseignement proposés par les concepteurs.

- La nouvelle 1AS.
- Le reportage touristique et le récit de voyage 2AS.
- La lettre ouverte 1AS.
- L'appel 3AS.

Des savoir-faire :

- Technique du résumé 1AS.
- Compte-rendu et rapport 2AS.
- Synthèse de documents 3AS.
- L'interview (à l'oral) 1AS.
- Le fait divers (à l'écrit) 1AS.
- Le discours argumentatif 1AS.
- Le plaidoyer et le réquisitoire 2AS.
- Débats d'idées 3AS.
- Le fait poétique 1AS.
- Le théâtre 2AS.

Par ailleurs, pour que l'apprenant algérien puisse utiliser le français langue étrangère dans diverses situations de communications, dans sa vie quotidienne, il faut d'abord qu'il bénéficie d'un apprentissage qui répond réellement aux besoins ciblés par les concepteurs de ce programme. De plus pour réaliser l'acquisition d'un savoir ou d'un savoir-faire, nous avons constaté, après avoir analysé les contenus, que les concepteurs fournissent un enseignement prolongé sur deux niveaux (ou deux années) : 1AS /2AS, 1AS/3AS ou encore tout au long du cycle secondaire c'est-à-dire les trois ans. Or ce n'est pas le cas du quatrième objectif « *adopté une attitude critique face à l'abondance de l'information offerte par les médias* » où nous avons remarqué que les médias ne sont représentés, à l'écrit, que par le fait-divers, de plus dans un seul niveau seulement (1AS).

Pour atteindre les compétences finales du cycle secondaire, la formation s'articule sur trois plans de formation (un pour chaque année secondaire). Chaque plan de formation a pour objectif de faire acquérir à l'élève trois compétences finales traduites en projets didactiques. Chacune de ces compétences met en œuvre un certain nombre de capacités cognitives, socio-affectives, psycho-motrices déjà présentes chez l'élève ou qu'il s'agira de développer à travers des unités didactiques⁴⁹.

Dans le cadre des objectifs généraux du lycée, la classe de 1^{ère} AS représente une étape décisive pour la maîtrise des discours en langue étrangère. Les apprentissages s'organisent selon trois directions essentielles :

A/ La 1^{ère} direction est la compréhension et la pratique des grandes formes de l'argumentation qui constituent pour les élèves l'innovation principale. Leur étude associe celle des discours narratif, descriptif et explicatif.

⁴⁹ Dans les nouveaux programmes, l'appellation a changé : on a remplacé « unité didactique » par « séquence didactique ».

B/ La 2^{ème} direction concerne l'expression de soi. Celle-ci peut se manifester dans le récit ou l'argumentation et mettre l'action sur l'implication ou l'engagement (opinion, conviction, émotion...), ou au contraire la distanciation ou le détachement (objectivité, distance, critique...).

C/ La 3^{ème} direction est la prise en compte d'autrui. Celle-ci est envisagée dans sa dimension sociale et culturelle (ouverture aux littératures étrangères).

Ces objectifs orientent les pratiques de lecture, d'écriture et d'oral, combinées dans les séquences didactiques qui organisent l'année.

2.3.2. Analyse du Projet N°3 du manuel scolaire de 1ère AS :

« Ecrire une petite biographie romancée ». (Voir appendice E).

C'est l'unique projet dans le secondaire, qui contient des articles de presse dans une rubrique intitulée « faits divers ».

Nous devons, tout d'abord, consulter le contenu de la séance de l'évaluation diagnostique de ce projet (voir appendice F).

Nous constatons, d'emblée, que les informations proposées dans ce manuel scolaire supposent que les élèves savent déjà élaborer un journal lycéen et que nos apprenants ont pris l'habitude de rédiger des articles dans ce journal, ce qui leur manquerait, selon cette logique adoptée par les concepteurs, serait uniquement la capacité à identifier les différents types d'articles de presse.

Ainsi, en consultant, les « feuilles de route » proposées dans le manuel scolaire (voir appendice G), nous constatons que ce qui est demandé à l'élève n'a aucune relation avec la rédaction d'un article qui va être publié dans le journal du lycée. En effet, les apprenants travaillent collectivement dans le but de rédiger le portrait d'un de leurs héros préférés. Ce portrait peut donner des informations sur son aspect physique, ses principaux traits de caractères (portrait moral explicite ou à déduire de ses paroles). Les parties descriptives étofferont le récit et le rendront plus vivant.

C'est pourquoi, la réalisation de ce projet est sans relation avec le quatrième objectif défini pour le profil de sortie à l'issue de l'enseignement secondaire et qui est, rappelons-le, « *adopter une attitude critique face à l'abondance de l'information offerte par les médias* ». Nous constatons donc qu'il y a une rupture entre les objectifs et les contenus d'enseignement.

Comme nous l'avons souligné en première partie, l'Algérie est un pays qui participe à de nombreux titres à la francophonie au sein de la Méditerranée. Nous avons recensé un bon nombre de journaux francophones qui occupent une place primordiale dans le quotidien des Algériens (tels que *El Watan*, *Liberté*, *Le Quotidien*, *Le Soir D'Algérie* et d'autres). C'est la raison pour laquelle nous proposons, maintenant d'appliquer une grille d'analyse du, projet n°3 (qui constitue l'objet de notre recherche) : « *Ecrire une petite biographie romancée (objets d'étude : le fait divers / la nouvelle)* » (voir appendice E) pour réaliser l'objectif suivant : « *Adopter une attitude critique face à l'abondance de l'information offerte par les médias* ».

Nous obtiendrons les résultats suivants :

Grille n°1 : Une grille d'analyse globale :

Principes	N°	Détails	OUI	NON
a. La prise en compte des profils des apprenants	01	Les profils sont-ils déterminés et pris en compte ?		+
	02	Les acquis antérieurs des apprenants sont-ils évalués et pris en compte ?		+
	03	La progression s'appuie-t-elle sur les besoins des apprenants ?		+
	04	Les contenus s'inscrivent-ils dans la zone de développement proche ?		+
	05	La motivation intrinsèque des apprenants est-elle favorisée ?		+
b. Le choix de la	06	La progression obéit-elle à une logique de projet ou de séquence ?		+

progression, des contenus et des évaluations	07	La progression et les contenus visent-ils des compétences de haut niveau ?		+
	08	Les contenus sont-ils transférables au sein de la séquence et ou du projet ?		+
	09	Les évaluations sont-elles en adéquation avec les apprentissages ?		+
	10	L'évaluation formative est-elle pratiquée et prise en compte ?		+
c. La sollicitation de l'activité de l'apprenant et préparation à l'autonomie	11	L'apprentissage est-il fondé sur des démarches actives ?		+
	12	Y a-t-il un équilibre entre les travaux individuels et les travaux par groupes?		+
	13	Les démarches favorisent-elles l'autonomie de l'apprenant ?		+
	14	Les stratégies métacognitives sont-elles développées ?		+
	15	L'activité qu'on demande aux apprenants est-elle "mentale" ?		+

D'après l'application de cette grille, nous pouvons constater que les modalités didactiques ne sont pas adaptées au profil de sortie et que ce troisième projet est mal conçu. Nous soulevons donc un problème de faisabilité.

Pour ce faire, nous allons aborder dans l'étape suivante, les connaissances antérieures des élèves vis-à-vis de la presse pour l'enfant et l'adolescent. Nous proposons donc notre test diagnostique afin d'évaluer les pré-requis des apprenants quant à la presse francophone.

3. L'ÉVALUATION DIAGNOSTIQUE :

Notre objectif était d'appréhender les connaissances des élèves concernant les écrits de presse, plus précisément la presse pour l'enfant et l'adolescent, ainsi que la vérification de leurs pré-requis.

L'évaluation a été soumise à un groupe de vingt élèves d'une classe de 1ère année secondaire « Lettres » du Lycée Taleb Abderrahmane Hadjout W.Tipaza. Ce test a eu lieu le 10 Mars 2007 à 14h 00.

Nous avons présenté un article de presse « *Les droits de la jeunesse* » (voir appendice H) écrit par des lycéens, puis nous avons opté pour trois questions. On a pensé ainsi proposer aux apprenants une situation problème qui permettra de faire émerger leurs représentations et l'état de leurs acquis. Cette évaluation permettra de connaître les apprenants selon leur niveau pour détecter les éléments positifs sur lesquels le professeur peut s'appuyer dans son enseignement. Les résultats obtenus par l'évaluation diagnostique amélioreront le plan de formation initialement prévu par une reformulation d'objectifs plus précis et une détermination de contenus plus adéquats.

3.1. Présentation des questions du test diagnostic :

-Question n°1 : Quelle est la nature de ce texte ?

Les deux premières questions (voir appendice H) nécessitent un travail de réflexion, l'élève après avoir lu le texte une ou deux fois - une première lecture globale et une deuxième lecture analytique - doit découvrir la nature⁵⁰ de ce dernier (cas de la première question : quelle est la nature de ce texte ?) et cela après avoir déterminé le champ lexical dominant le texte. Par exemple : « *recevoir une communication* »,

⁵⁰ Il faut différencier entre nature d'un texte (littéraire, scientifique ou produit de presse) et type de texte (argumentatif, narratif.....).

« *le second numéro* », « *droit de la jeunesse* », « *journal* », « *la lecture n°3* » ; il doit donc comprendre qu'il s'agit d'un article de presse.

-Question n°2 : À quel domaine appartient-il ?

On fait l'hypothèse que l'apprenant algérien possède des connaissances antérieures dans le domaine des médias. De ce fait il pourra dire que, dans ce cas, il s'agit d'un texte qui relève de la presse de l'enfant et de l'adolescent, ou du domaine médiatique. Cela peut-être justifié par les énoncés suivants « *racontons l'histoire à nos camarades* », « *le mobilier de l'administration* » ou encore, « *le représentant de la discipline* ». De plus, on peut relever les indices de l'énonciation qui indiquent l'implication dans le discours comme « *je, nous, me, mes.....* »

-Question n°3: Rédigez un texte dans lequel vous racontez une information qui concerne votre lycée.

On demande ici la réalisation d'une rédaction. L'objectif n'est pas d'analyser la planification de cette production mais plutôt de s'intéresser au contenu. Autrement dit l'élève est-il capable de différencier entre un fait ordinaire qui relève de la vie quotidienne, et une information ou un fait relatif à la vie scolaire (au sein du lycée) ? Est-il capable d'exprimer sa personnalité ?

3.2. Résultats et commentaires :

Pour que l'apprenant s'implique dans son apprentissage il faut qu'il y adhère. Il devient donc nécessaire de négocier avec les apprenants l'intitulé du projet, sa thématique et la forme que ce projet doit prendre. Quand un apprenant aborde un nouvel apprentissage, il est déjà porteur de représentations⁵¹ et de capacités⁵² que l'action pédagogique doit s'efforcer de faire émerger par une évaluation diagnostique. Evaluer c'est identifier, déterminer et définir les lacunes des apprenants pour y remédier. C'est aussi déceler leurs capacités pour les développer et les améliorer.

Comme toute évaluation, l'évaluation diagnostique est un processus de mesure, du jugement puis de décision. Les résultats détenus doivent permettre au professeur d'opérer les régulations adéquates relatives au plan de formation initialement prévu. Au niveau de l'évaluation diagnostique, il faut pouvoir identifier le niveau des apprenants et cerner par rapport à l'acquisition d'une compétence, les savoir-faire sur lesquels on peut s'appuyer. Le moyen le mieux indiqué pour récolter les informations est le pré-test. Ce dernier met l'apprenant en face d'une situation problème dans laquelle il mobilisera ses acquis antérieurs. Mais ces derniers ne lui permettent pas de la résoudre complètement. De ce fait la situation provoquera un conflit cognitif (condition nécessaire de l'apprentissage). Ainsi, en se représentant la compétence visée (enjeu de la formation) l'apprenant est amené à mieux mobiliser ses acquis.

- Question n°01 : Quelle est la nature de ce texte ?

Expositif	Narratif	Droit de l'enfant	Presse	Absence de réponse
20%	50%	15%	05%	10%

⁵¹ Vision du monde et connaissances intellectuelles.

⁵² Ensemble de savoirs et de savoir-faire)

Les apprenants n'ont pas su identifier le texte proposé ; l'idée qu'il s'agit d'un article de presse pour les enfants et les adolescents, est loin d'être comprise voire assimilée. Les élèves pensent majoritairement qu'il s'agit d'un texte narratif.

Ces résultats semblent révéler que les apprenants algériens sont peu confrontés aux écrits de presse, car nous avons noté 01 seule réponse (05%) qui représente la bonne interprétation. Les apprenants, en dépit de l'existence de plusieurs indices qui renvoient à la presse, n'arrivent pas à reconnaître ce genre d'écrit, donc nous pouvons dire que ce texte représente, pour l'ensemble des élèves, une première découverte.

-Question n°02 : À quel domaine appartient-il ?

Société	Presse	Droit de l'enfant	Absence de réponses
40%	05%	20%	35%

En ce qui concerne cette question, 5% des élèves seulement ont reconnu le domaine de la presse.

De ce fait, nous pouvons constater que la majorité des apprenants algériens n'arrivent pas à catégoriser le texte proposé car ils n'ont pas de connaissances antérieures sur ce domaine. L'absence de réponse peut être justifiée par l'absence, chez les apprenants algériens, des pré-requis dans le domaine de la presse des jeunes adolescents.

-Question n°03 : Rédigez un texte dans lequel vous racontez une information qui concerne votre lycée.

Présentation du lycée	Comportement au lycée	La rentrée scolaire	Absence de production
75%	05%	05%	15%

L'objectif principal de cet item est de vérifier la thématique des productions proposées par les apprenants donc la diversité des écrits. Nous constatons que le thème « *présentation du lycée* » a été traité par 75 % des élèves. 15% des élèves n'ont pas produit de texte. Ces résultats peuvent être expliqués par le fait que les élèves n'ont pas l'habitude de parler de leurs préoccupations, de leurs difficultés ou de questions qui les concernent directement. Ils produisent un écrit qui entre en conformité avec ce qu'ils croient être les attentes de leur professeur.

On peut dire en résumé que ce test diagnostique nous a permis de cerner « *l'absence des connaissances antérieures* » des élèves vis-à-vis des médias et de la presse de jeunesse. Nous constatons que les adolescents algériens ne possèdent même pas une idée globale du domaine des médias.

Ainsi, l'enseignement axé sur l'élaboration « *d'un journal lycéen* » peut être porteur de sens, l'intégration de ce projet dans le programme du français au secondaire peut avoir un impact sur l'apprentissage de cette langue notamment à l'écrit. De plus, écrire un article sur des thèmes motivants, le signer de son nom en sachant qu'il sera lu par de nombreuses personnes implique la notion de responsabilité « morale ». Les écrits restent et le jeune « journaliste » qui publie dans un journal scolaire devra respecter un certain nombre de critères afin de parvenir à la rédaction finale de ce projet.

4. L'ELABORATION DU PROJET DU « JOURNAL LYCEEN » : DESCRIPTION ET DEMARCHE :

Pour permettre la visualisation du projet, l'enseignant choisira les méthodes et les stratégies, les supports, la progression, les activités et les exercices ainsi que les techniques d'expression adéquates. Ce choix se fera en fonction des besoins exprimés par les apprenants pendant le déroulement du projet. Le professeur organisera ainsi des situations d'apprentissages qui doivent répondre aux caractéristiques suivantes : partir des ressources personnelles de l'apprenant et stimuler ses structures cognitives pour lui permettre d'aller au plus loin de ses possibilités d'acquisition.

Pour ce faire, La situation d'enseignement /apprentissage s'organisera en séquences. Chaque séquence est organisée autour d'un savoir-faire à maîtriser (un niveau de compétence). Elle peut s'étendre sur une dizaine d'heures. Elle intégrera : les activités de l'oral et de l'écrit pour analyser des aspects du discours à étudier ; des moments de manipulation; des structures syntaxiques et lexicales ; des moments d'évaluation formative.

En outre, le projet considéré dans sa globalité, constitue l'organisateur didactique d'un ensemble d'activités. Il est organisé en séquences, ayant une cohérence interne et des intentions pédagogiques. Le projet permet d'installer une ou plusieurs compétences définies dans le programme (lecture, écriture, compréhension).

Afin de parvenir à la réalisation de ce projet, il est apparu que les paramètres suivants étaient indispensables : le paramètre affectif, le partage des tâches, la planification et l'anticipation, la réalisation d'un produit social, le tâtonnement et l'ajustement, les modalités de travail diversifiées.

- Les objectifs généraux de notre projet du journal lycéen sont :

A/-Reconnaître le journal parmi d'autres supports écrits ;

B/-Faire un tri de textes ;

C/-Analyser les différents éclairages d'un même événement ;

D/-Apprendre le langage journalistique francophone.

A/-Reconnaître le journal parmi d'autres supports écrits :

Distinguer les caractéristiques physiques et les contenus des journaux et de là sensibiliser aux médias et à la communication.

B/-Tri de textes :

Afin que les élèves distinguent la forme et l'objectif de différents écrits journalistiques francophones. Nous avons distribué une douzaine de textes de genres divers et demandé aux élèves de les classer selon des critères non-directifs. Nous leur avons expliqué qu'il n'était pas utile de tout lire pour effectuer le classement. Confrontation des résultats après une phase de recherche individuelle. Cet exercice a pour objectif de faire repérer aux élèves que des textes qui parlent d'un même thème n'ont pas forcément le même but : raconter un événement, inciter à faire, détendre, expliquer, convaincre..., ni la même forme : poésie, publicité, récit, BD, article de presse. Donc nous essayons de définir le journal lycéen.

C/-Analyse de différents éclairages d'un même événement :

Il s'agit pour les élèves de comprendre qu'un événement n'est pas traité de la même manière suivant les journaux : il peut être mis à la Une, ou alors relégué dans une rubrique, ou encore ne pas apparaître du tout. Cette étape est très importante, car elle montre aux élèves qu'il ne faut pas analyser un événement sur un seul journal, mais que pour comprendre le fonctionnement de l'information, il est indispensable de comparer les divers points de vue. De ce fait les apprenants doivent observer et lire les journaux.

D/- Apprentissage du langage journalistique francophone :

En parallèle avec l'exercice précédent, nous avons pu initier les élèves au jargon journalistique; et ce de plusieurs manières : en optant de consacrer une séance entière à l'explication du vocabulaire, ou de façon moins formelle lorsque le nouveau mot sera rencontré en situation dans la classe. Cette étape a permis aux élèves de développer leurs compétences dans le domaine lexical lors de l'élaboration du journal lycéen.

Dans le cadre de ce présent mémoire nous avons opté pour un objectif spécifique : *« Montrer l'impact qu'à l'élaboration du journal lycéen sur l'apprentissage du français notamment à l'écrit ».*

Ce qui vient d'être dit montre assez que le projet peut englober la pédagogie par thème et la pédagogie par objectif. Le thème peut être ou non objet d'un projet selon que les conditions décrites sont réalisées ou non. Quant aux objectifs, il paraît difficile, si on en parle de façon magistrale et même interdisciplinaire de les mettre en œuvre sous forme de projet. La pédagogie par objectifs secrète presque infailliblement une pédagogie d'enseignement, son aboutissement est l'enseignement programmé.

Mais une pédagogie par projet sans objectifs est du « bricolage », c'est ici que le rôle du professeur est fondamental. Il connaît les objectifs ; il perçoit les occasions offertes par le projet de les réaliser; il fait prendre conscience de cette convergence au fur et à mesure de l'avancement de la tâche. La réalisation à laquelle le projet aboutit et l'évaluation collective qui suit sont l'occasion d'une telle explication.

Ajoutons pour terminer que la pédagogie par projet n'est pas exclusive d'autres formes de pédagogie et que selon les objectifs telles ou telles formes d'apprentissage peuvent parfaitement cohabiter dans un enseignement. Mieux vaut s'organiser pour que l'aventure soit réussie. Pour concevoir, publier, diffuser un journal, il faut d'abord une équipe solide.

4.1. L'équipe :

Elle peut être constituée de la totalité des élèves d'une classe avec l'enseignant ou de quelques élèves d'une même classe ou de classes différentes, mobilisés autour du projet du journal. L'effectif de l'équipe est un paramètre très important : avec une petite équipe (7 ou 9 personnes), c'est l'ensemble du groupe qui suivra toutes les opérations jusqu'à la réalisation du journal.

Pour ce qui est de l'équipe avec laquelle notre projet du journal lycéen a été mis en oeuvre, elle est composée de huit personnes (voir appendice I). Avec une équipe nombreuse, il faudra, dès le départ, répartir les tâches, spécialiser les membres du groupe en fonction de leur goûts et de leur compétences (rédaction, illustration, mise en page, relation avec l'extérieur, etc.). Chaque tâche devra être prise en charge par deux personnes au minimum pour pallier tous les risques de défaillance.

Enfin, il ne faudra pas négliger la coordination de l'équipe avec l'idée toujours présente de l'égle importance des tâches pour arriver sans ambages à l'étape terminale de la réalisation du journal. En dehors de l'équipe permanente, diverses collaborations peuvent être recherchées à l'intérieur de l'établissement scolaire ou à l'extérieur (réseau des correspondants) susceptibles de fournir des informations, des illustrations, des articles permettant la création de rubriques telles que celles des spectacles, du courrier des lecteurs, etc.

4.2. Pour quel journal ?

Quel journal veut-on élaborer? Avant la réalisation il faut réfléchir et se mettre d'accord sur ce projet. Déterminer le contenu, l'esprit du journal, sa forme, sont des opérations indispensables. Ainsi faudrait-il s'interroger sur les points suivants :

- Quels sont les lecteurs ?
- Quelles informations vont-ils chercher dans le journal ?
- Quelle fréquence donner au journal (hebdomadaire, mensuel, trimestriel?)
- Quel format et quel nombre de pages ?

En effet, la plupart des journaux scolaires contiennent à la fois des textes d'expression (poèmes en prose ou en vers, contes, dessins) et des textes d'information (sur l'école, la région, les loisirs, etc.). Les titres indiquent la totalité recherchée par les auteurs (voir appendice I). Le plus souvent le journal ne dure qu'une année scolaire parce que les équipes changent, les professeurs ne sont pas toujours disponibles pour aider.

Dans certaines écoles⁵³, le journal est devenu une tradition et les nouveaux venus prennent la relève. Le journal apparaît ainsi le plus souvent comme un moyen irremplaçable pour faire circuler l'information, apprendre à enquêter, à rencontrer les autres (de nombreux journaux contiennent à un moment ou à un autre une interview du principal, du censeur, etc.) (Voir appendice I). Parfois les débats d'idées sont vifs à l'intérieur du journal qui devient un forum, un lieu où on argumente « pour ou contre » un sujet d'actualité⁵⁴, une question philosophique (la religion, l'écologie, la santé, la liberté, etc.).

4.3. Grille de pilotage de notre projet :

Nous allons présenter maintenant la structuration de notre projet du journal lycéen. Nous avons veillé à l'application des paramètres faisant partie de la pédagogie du projet : le titre, l'élément fédérateur, les instructions officielles, l'objectif terminal, le cycle visé, le programme, la durée, les apprenants, les ressources matérielles, les objectifs généraux, les pré-requis/les pré-acquis, les supports de travail. Le choix des membres de notre groupe s'est effectué selon la bonne volonté des apprenants. D'ailleurs plusieurs élèves étaient mobilisés pour la collaboration dans notre journal lycéen.

⁵³ En France, par exemple.

⁵⁴ Voir article : Dadi Samia, dans le journal lycéen réalisé (voir appendice I).

<u>Titre du projet</u> : l'élaboration d'un journal Lycéen.		<u>Élément fédérateur</u> : La vie scolaire au sein du lycée.			
	<p><u>- Instruction (s) Officielle (s) :</u> Documents officiels.</p> <p><u>- Objectif terminal :</u> Adopter une attitude critique face à l'abondance de l'information offerte par les médias. -Le groupe sera capable de réaliser un journal lycéen.</p>	<p><u>Cycle :</u> Secondaire (Enseignement général).</p> <p><u>Programme :</u> 1^{ère} AS,</p> <p><u>Classe :</u> -1^{ère} AS. -2eme AS.</p>	<p><u>Durée :</u> Un trimestre soit environ 30 semaines</p> <p>- Situation par rapport à l'horaire annuel : 36 heures/120h</p> <p><u>Remarque :</u> En dehors des heures de travail (lundi : l'après midi)</p>	<p><u>Apprenants</u> - Nombre : 07</p> <p><u>-Niveau global</u> Moyen (il y a de bons éléments ainsi que des élèves moyens).</p>	<p><u>Ressources matérielles :</u> -Salle de classe -Dictionnaire papier, dictionnaire électronique : encarta,.... - Journaux + revues. -Eventuellement : -Photocopieur - Micro-ordinateur.</p>
	Objectifs Généraux		Pré-requis / Pré-acquis		Les supports
<u>Objectifs</u>	<p>1)- Sensibiliser aux médias et à la communication.</p> <p>2)- Définir le projet du journal lycéen.</p> <p>3)- Observer et lire les journaux.</p> <p>4)- Elaborer un journal scolaire.</p>		<p>1)- Ecrire un texte narratif événementiel (le fait divers)</p> <p>2)- Ecrire un récit de fiction</p> <p>3)- Présenter quelqu'un/ quelque chose.</p> <p>4)- Le discours rapporté.</p>		<p>Quotidiens</p> <p>- El Watan</p> <p>- Liberté</p> <p>- Faits divers</p> <p>Textes expositifs, Argumentatifs.</p>

Grille n°2 : Grille de pilotage du projet du journal lycéen.

4.3.1. La phase de préparation :

- Définir et présenter le projet (dans une séance d'expression orale) et éveiller la curiosité des apprenants par la présentation d'un élément déclencheur : l'invitation d'un journaliste (Journal « *Le Jour* ») en classe et présentation d'un film sur le déroulement de la rédaction d'un journal.
- Amener les apprenants à se donner un but personnel ou d'équipe.
- Activer les connaissances antérieures.
- Etablir des liens entre leurs connaissances.
- Aider les apprenants à formuler des questions sur le sujet.

4.3.2. Phase de planification :

- Associer les apprenants à la planification des échéanciers : travailler en dehors des heures de cours, il ne faut pas oublier que le premier objectif de chaque apprenant est la réussite scolaire, pour cette raison l'élève ne doit pas collaborer dans le journal lycéen au détriment de ses études.
- Aider les apprenants à assumer leurs rôles et responsabilités : chaque élève fait le choix de la tâche à réaliser en fonction de ses capacités et de sa motivation.

4.3.3. Phase de réalisation :

L'enseignant doit jouer le rôle de médiateur et non pas de détenteur du savoir. Pour ce faire il :

- guide les élèves dans leurs recherches;
- oriente la cueillette et le traitement de l'information;
- aide les apprenants à analyser, comparer, interpréter les informations;
- incite les élèves à établir des liens entre les divers éléments d'informations trouvés;
- choisit avec les élèves les stratégies qui leur semblent utiles pour la réalisation du travail attendu.

Dans le tableau ci-dessous nous allons citer les membres de notre comité de rédaction, les titres d'articles, le matériel utilisé puis les moyens linguistiques exploités afin d'aboutir à la rédaction des articles :

Tableau n°2 : Matériels et moyens linguistiques exploités pour la réalisation du journal

Elève journaliste	Article réalisé / page	Matériels	Moyens linguistiques
HADOUME ASSIA (2AST)	Dans notre mémoire TALEB ABDERRAHMANE.P03	Documents d'Histoire	Passages narratifs Temps du narratif : le passé simple....
CHEBOUBE CAMELIA (1 AL)	Le règlement intérieur du lycée. P04	Documents scolaires législatifs	Enoncés déclaratifs, verbes de modalité, expression du but
BENHOCINE NESSERINE (2AST)	Interview : les heures supplémentaires. P06	Magnétophone	Phrases interrogatives, des mots interrogatifs.
DADI SAMIA (2AST)	Interview : Les élèves et la nouvelle méthode d'enseignement. P08	Magnétocassette	Phrases interrogatives, des mots interrogatifs.
HOUARI MOHAMED AMINE(2A EG)	La filière d'économie et de gestion. P09	Visite pour l'université de Blida (Institut de l'économie et gestion), Entretien avec des universitaires.	Prise de notes Abréviations. Phrases déclaratives.
CHEBOUBE CAMELIA (1AL)	Pensée. P11	/	Passages descriptifs, Modalisateurs, lexique mélioratif, péjoratif....

BOURHIA HAMIDA (1AL) ET DADI SAMIA (2AST)	Du sourire au rire. P 12	Dictionnaire papier	Eléments socioculturels pour donner un sens à ces écrits
AKLI RYM AMIRA (2AST)	Proverbes, poèmes et pensées. P 14	Œuvres littéraires, Dictionnaire de proverbes	Figures de styles, sens propre/sens figuré, métaphores, oxymores...
ZERNADJ MOHAMED AMINE (1AL)	Savoir santé : le raisin.P16	Documents scientifiques	Personnification (utiliser le « je » à la place du fruit), la concordance des temps.
CHEBOUBE CAMELIA (1AL)	L'abricot.P18	Documents scientifiques	Personnification et concordance des temps.
CHEBOUBE CAMELIA (1AL)	Le pamplemousse.P19.	Documents scientifiques	Personnification et concordance des temps.
CHEBOUBE CAMELIA (1AL)	La poire.P20	Documents scientifiques	Personnification et concordance des temps.
BENHOCINE NESSERINE (2AST)	Le dossier : Le clonage reproductif. P21	Dictionnaire encyclopédique. Site Internet	Résumé. Respect de la consigne proposée dans la phase de préparation : Enoncés déclaratifs, modalisateurs, l'expression de l'opposition et la concession.....

Nous pouvons interpréter les données du tableau de la manière suivante :

A/ - Les apprenants ont acquis des savoirs et des savoir-faire interdisciplinaires :

-La méthodologie de la recherche de l'information dans les différentes sources : les apprenants, au cours de leur recherche documentaire de l'information pertinente, ont compris qu'il est nécessaire de faire une synthèse de l'information collectée.

-Manipulation de l'outil informatique afin de rechercher des informations, utiliser un dictionnaire électronique et faire une correction automatique: l'ensemble des apprenants a constaté que la maîtrise de l'outil informatique est une nécessité pour parvenir à une rédaction sans fautes. D'ailleurs la majorité des apprenants a préféré utiliser un dictionnaire électronique car cela offre une proposition de choix lexical puis les aide facilement à procéder à la correction automatique, ils comprennent donc la nature de l'erreur et ils essayent de l'éviter.

-La cueillette de l'information pertinente : les jeunes journalistes ont su qu'il fallait rechercher l'information qui répondait à l'objectif de chaque article, il fallait éviter toutes les ambiguïtés, et de ce fait ils avaient compris les contraintes de l'écrit.

-L'utilisation du dictionnaire: en respectant l'ordre alphabétique des mots ou en faisant des recherches sélectives.

.

-La réalisation d'une interview et de là respecter le contexte situationnel de la communication quand l'apprenant est en face de son destinataire, il opte pour un registre de langue adéquat en fonction de son récepteur, dans notre cas les apprenants ont appris à vouvoyer le directeur et le censeur.

-La technique de la prise de notes : les apprenants ont recueilli des informations à partir d'une situation de communication orale, ils voulaient donc rassembler le maximum d'information et de sens en utilisant des abréviations.

-La technique du résumé: dans le dernier article consacré pour le dossier du « clonage reproductif », l'apprenante a trouvé beaucoup d'information concernant ce thème car il relève de l'actualité mais il a fallu qu'elle fasse une synthèse et en plus un résumé qui correspond aux consignes proposées dans la séance de la préparation à l'écrit. Il a fallu aussi qu'elle fasse des choix pour le registre de la langue adopté (une langue accessible pour tous) donc il y avait lieu à des condensations, des interprétations et des reformulations.

B/ -Compétences développées ou installées en langue française :

- A l'oral :

L'élève apprend à poser des questions, à interviewer, à demander l'information de la personne qui possède la réponse, comprendre des messages oraux afin de les transmettre à autrui.

A l'écrit :

- L'élève apprend à écrire dans un but, à soigner son écriture car elle est destinée à un public, à relire afin de s'autocorriger et s'autoévaluer, à vulgariser toutes les informations car il prend en considération le paramètre de l'absence du destinataire afin d'éviter toutes les ambiguïtés. Donc il apprend à produire un texte écrit.

-Lors de la lecture documentaire, l'apprenant a développé deux formes de lecture : analytique et cursive. La première forme de lecture a pour but la construction détaillée de la signification d'un texte et constitue donc un travail d'interprétation. Quant à la deuxième forme, elle est libre, directe et courante de lecture. C'est une lecture qui a été développée par le goût et la motivation qu'ont eu les apprenants envers leurs articles à partir du moment où ils ont rédigé à partir d'un choix adopté et non pas à partir d'un travail imposé. Ils ont acquis donc une compétence de lecture car ils avaient :

- la capacité d'interroger des textes écrits et d'y repérer les réponses ;
- la capacité de comprendre et d'interpréter des documents de manière autonome ;
- la capacité de trouver dans un texte l'information que l'on y cherche.

Nous pouvons rajouter que cette compétence de lecture englobe les sous-compétences suivantes :

- Une compétence linguistique (syntaxique : apprendre le fonctionnement de la langue française par la lecture et la découverte. Lexicale : apprendre les différentes morphologies et de ce fait la formation des mots par exemple) ;
- Une compétence discursive qui repose sur la connaissance des différents types de discours (argumentatif, expositif, narratif, descriptif, injonctif, et par conséquent distinguer les différentes visées communicatives) ;
- Une compétence des connaissances extralinguistiques (savoir interpréter les messages iconiques pour pouvoir les utiliser ultérieurement afin d'illustrer un message linguistique).

Toutes les compétences citées ci-haut ont été exploitées ultérieurement afin de produire un écrit et qui est le journal lycéen.

4.3.4. Les trois séquences qui forment le projet du journal lycéen:

Nous allons maintenant proposer trois séquences d'apprentissage comportant les différentes étapes qui constituent le contenu d'enseignement élaboré avec les apprenants dans le but d'aboutir à la réalisation de notre projet du journal lycéen.

Une approche préalable nous a semblé indispensable, c'est l'étude de la presse écrite francophone. Pour que les élèves puissent à leur tour devenir créateurs, il fallait absolument qu'ils apprennent à connaître le journal et ses contenus. Il s'agit pour eux de s'entraîner à le manipuler (arriver à "circuler" à travers les différentes rubriques, trouver un sens de lecture...), de repérer ses spécificités par rapport aux

autres supports écrits, mais aussi de se familiariser avec ses contenus, que ce soit les images ou les textes.

Il faut rappeler que les articles de presse sont des textes authentiques. La langue française véhicule donc un savoir socioculturel en plus du savoir linguistique. Les pratiques de classe montrent que la méconnaissance du sens implicite empêche les élèves à décrypter le sens de l'énoncé et bloque ainsi leur compréhension et puisque l'article de presse est un écrit social, il est important voire indispensable de prendre en considération l'aspect socioculturel de la langue. Pour ces raisons nous proposons de travailler sur des textes authentiques c'est à dire des articles extraits de journaux francophones. L'apprentissage d'une langue ne se limite pas à l'interprétation linguistique des mots, le contexte social et culturel est un élément crucial dans l'acquisition du savoir.

- La première séquence « Sensibiliser aux médias et à la communication scolaire » proposée dans le projet du journal lycéen représente un ancrage dans le domaine des médias où les jeunes adolescents peuvent confronter des écrits journalistiques de leurs confrères dans n'importe quel bout du monde.

- La deuxième séquence « Définir le projet du journal scolaire » est une étape dans laquelle le professeur explicite la notion de « projet », l'enseignant doit montrer que le journal est le fruit de labeur et d'effort collectif. Les apprenants doivent opter pour la démarche du projet.

- Quant à la dernière séquence « Finaliser un premier numéro » elle peut être considérée comme une concrétisation du travail de compréhension et de préparation préalable. Elle représente la phase de production et de réalisation d'un premier numéro du journal lycéen et c'est la raison pour laquelle nous proposons quelques composantes.

Tableau n°3: Séquence n° 01 : Sensibiliser aux médias et à la communication scolaire

<u>Objectifs Spécifiques</u>	<u>Etapes</u>	<u>Contenu d'Apprentissage</u>	<u>Supports</u>
<p>1) Sensibiliser aux « produits » journalistiques scolaires.</p> <p>2)- Sensibiliser au travail de l'élaboration journalistique</p>	<p>-Médias + communication + information + presse : l'étymologie des termes.</p> <p>-Dresser le catalogue des medias reconnus pour tels aujourd'hui.</p> <p>-L'information et ses sources.</p> <p>-Repérer les marques qui restituent l'information à leur propriétaire</p>	<p>-Travailler sur le champ lexical de la presse</p> <p>- le " dire du fait" (Evénements, choses, vues sues, présent actuel/ passé composé/ imparfait).</p> <p>-Ancrage spatio-temporel.</p> <p>-Le rapport « des faits supportés » discours direct/ indirect et distance énonciative.</p>	<p>Journaux :</p> <p>-El Watan.</p> <p>- Liberté</p> <p>-Coupures d'articles de presse.</p> <p>-des faits-divers.</p>

Tableau n°4: Séquence n° 02 : Définir le projet du journal scolaire.

<u>Objectifs spécifiques</u>	<u>Etapes</u>	<u>Contenu d'apprentissage</u>	<u>Supports</u>
<p>1) Sensibiliser à la démarche de projet</p> <p>2)- le calage des finalités.</p> <p>3)- l'opérationnalisation</p> <p>4)- Fonder un journal lycéen.</p>	<p>-Structuration du journal</p> <p>-Rédaction des articles.</p> <p>-Construction de la cohérence d'ensemble (style à déterminer : manifeste, militant du argumentaire.</p> <p>-Affirmation du « je-nous/ vous, mise en page.</p> <p>-Elaboration du « cahier des charges ».</p>	<p>- L'argumentation, la rhétorique et la persuasion</p> <p>-Stylistique et formulaire.</p> <p>-Cohérence et cohésion textuelle.</p> <p>-Vocabulaire de l'argumentation.</p> <p>- L'interview.</p>	<p>Analyse des articles de presse :</p> <p><i>El Watan,</i></p> <p><i>Liberté.</i></p>

Tableau °5 : Séquence n° 03 : Finaliser un premier numéro.

<u>Objectifs</u> <u>Spécifiques</u>	<u>Etapas</u>	<u>Contenu</u> <u>d'apprentissage</u>	<u>Supports</u>	<u>Remarques</u>
<p>1) Formuler des idées de textes à rédiger.</p> <p>2)- Planifier un ensemble de textes en vue d'une intention de communication.</p> <p>3)- Définir les tâches et les rôles.</p> <p>4)-Assurer la prise de responsabilité dans une équipe (le groupe).</p> <p>5)-Recueillir l'information par le biais de l'interview et l'enquête.</p> <p>6)-Dynamiser la présentation des articles (Chapeau, interligne, ...)</p>	<p>-Etablir le sommaire du 1^{er} numéro.</p> <p>-Fiches échangées : Chaque groupe complète les idées du groupe voisin en précisant les idées et rajoutant d'autres.</p> <p>-Visualiser la maquette de chaque page.</p> <p>-Créer l'équipe de rédaction.</p> <p>-Distribution des tâches.</p> <p>-Créer un planning d'organisation (Tâches, dates, observations ...)</p>	<p>-La technique de la prise de notes.</p> <p>-Caractéristiques énonciatives, discussives et textuelles du genre journalistique.</p>	<p>-Des articles de presse.</p> <p>- Des textes expositifs.</p>	<p><u>-Elaboration des Fiches contrats:</u></p> <p>1) Selon le type d'articles ; *Un « bon » reportage. *Une « bonne » interview.</p> <p>2) Selon les savoir-faire, transversaux. *Intégrer à son texte le commentaire de chiffres , une citation. *Introduire de l'humour et de l'ironie. *Donner à son texte une modalité énonciative spécifique valorisante du critique.</p>

La plus importante des recommandations faites, et depuis longtemps, au sujet des supports est celle de recourir aux documents authentiques pour lesquels la valeur de motivation et de renforcement n'a plus besoin d'être démontrée. De plus, pour que les apprenants travaillent à leur niveau optimal, c'est-à-dire au niveau le plus élevé auquel ils sont capables de fonctionner, il est nécessaire, selon Rieunier (2000, p.165) [17], de les faire travailler sur « *des supports à haut niveau de performance* » qu'il définit comme étant « *des supports qui donnent du sens aux savoirs* ». Il préconise donc de donner du sens aux situations, « *ce qui revient à travailler sur des contenus familier (...) avant de passer à des contenus plus abstraits et à une formalisation plus poussée* ». On doit signaler, à ce sujet, que des études menées à l'aide de la technique de l'imagerie cérébrale ont démontré que l'activité du cerveau se limite au système auditif, quand on entend un discours qu'on ne comprend pas, tandis que le cerveau se trouve investi par une activité qui met en jeu un nombre important d'aires cérébrales dans les régions temporales et frontales de l'hémisphère gauche si le discours est compris.

Les textes à choisir doivent être, juge Reuter (2002, p.39) [46], diversifiés, motivants, et conformes « *aux objectifs, aux savoirs à construire et aux difficultés rencontrées* ».

Nous allons ci-après proposer une modélisation d'une séquence d'apprentissage : La séquence n°3 :« *Finaliser un premier numéro* ».

Nous avons opté pour cette séquence parce qu'elle représente notre champ de recherche dans la mesure où nous visons la réalisation du projet du journal lycéen.

Nous proposons donc les séances qui constituent les composantes de cette étape de l'enseignement. Cette séquence débute par le test diagnostique que nous avons proposé précédemment. Elle contient, également, la compréhension de l'écrit et de l'oral, des exercices ainsi que des activités.

4.3.5. Modélisation d'une séquence d'apprentissage :

« Finaliser un premier numéro ».

-Séance N°1: L'Évaluation diagnostique. (Voir appendice H)

-Séance N°2 : Expression orale

-Objectif : expliquer et comprendre le projet du journal.

(Pourquoi écris un journal lycéen?)

(Les éléments suivants doivent être discutés avec les apprenants dans une séance d'expression et de compréhension orale)

-Motivation pour l'écriture:

Ecrire pour être publié, diffusé et lu par les autres, écrire pour des lecteurs connus ou inconnus, écrire en apposant sa signature ... c'est aussi se confronter à des exigences nouvelles de qualité d'écriture, écrire bien, écrire sans faute, écrire en respectant des règles et des consignes, écrire un texte original qui portera une marque personnelle en retraçant un vécu ,un reportage, une rencontre, une expérience ou une idée et parfois, finir par écrire pour soi-même, pour se faire plaisir, pour le plaisir de construire du texte, de créer, d'exprimer un message, une émotion, un sentiment.

-Motivation pour la lecture :

Lire ce qui a été écrit par soi-même et par les autres, apprécier et critiquer les écrits, découvrir des règles nouvelles d'écriture, confronter et comparer les écrits, se demander qui a écrit, comment et pourquoi.....lire pour trouver les idées, lire pour préparer une rencontre, un reportage, un événement ...lire pour découvrir, et pour apprendre.

-Motivation pour l'utilisation d'outils de recherche et des tices :

Rechercher pour un objectif concret et réel, préparer rencontres reportages ou conférences avec une recherches Internet, recherches thématiques ou d'actualité, approfondies par l'utilisation des langues étrangères pour des projets d'ouverture européenne, diversifier l'utilisation des moteurs de recherches, recenser, trier et classer des résultats d'une recherche, éliminer les données obsolètes ou inutiles, confronter ses résultats avec les autres.

-Autonomie :

L'objectif d'écriture étant fixé, les phases de préparation à l'action sur le terrain, de recherches préalables, du reportage lui-même, du traitements des données recueillies, des traductions parfois, de la rédaction finale, du choix des documents iconographiques d'accompagnement du texte, de la relecture et des corrections, se dérouleront avec une autonomie progressive sur l'année ou les années scolaires. D'autres lycéens plus expérimentés et les enseignants coordinateurs viendront en appui.

-Développement des responsabilités:

La signature du texte , les traces d'un documents publié, et la multitude des lecteurs, sont autant de critères qui renforcent l'application et la vigilance à cette production écritel'engagement de chacun est fixé par ce contrat moral qu'impose un départ en reportage, être le plus pertinent possible lors d'une interview pour recueillir le maximum de données, boucler impérativement l'écriture de l'article par rapport aux autres, personnalités rencontrées et lecteurs futurs de l'article écrit ...contrat moral et souvent tout autant intérieur , mené par le désir de réussir cette forme de défi d'écrire, de réussir le mieux possible, d'être soi-même satisfait de ce travail tout autant que les autres, lecteurs, puissent l'être .

-Ouverture citoyenne :

Découverte du monde, des autres, des lieux, et des événements, découverte des hommes en société, des injustices, des inégalités, des droits de l'homme parfois bafoués, reniés ou transgressés. Découvertes des autres et des différences, d'un monde au-delà d'un modèle unique. Découverte d'un sens critique, militant et citoyen.

-Ouverture associative:

Le journal lycéen est une structure, une association, un groupe, avec des règles, des lieux, des rôles, des partages de responsabilités. Des impératifs et des contraintes aussi, financières, matérielles, relationnelles, les membres de ce groupe se doivent de les respecter et de les faire respecter.

-Projet personnel et professionnel :

Choisir ses expériences d'écriture en fonction de ses propre choix d'avenir personnel et professionnel , le journal lycéen permet une multitude de liens entre le projet individuel de l'élève et le projet global , collectif de l'équipe chacun apporte sa pierre à la construction de l'édifice rédactionnel , ses passions , motivations, centres d'intérêt, ses interrogations, ses désirs, ses projets.

-Projet collectif :

Travailler avec les autres, travailler dans un groupe constitué, normalisé et reconnu pour œuvrer à la construction d'un projet collectif ,débatte et décider en commun d'une orientation générale, établir et mettre en place des projets en commun, intervenir, négocier et rechercher des consensus, se confronter aux idées des autres, se comporter avec respect pour les règles démocratiques .

-Apprentissages différenciés et remédiation :

Lacunes et difficultés de chacun, désirs et passions des uns et des autres, les chemins de remédiation de toute évidence individuels; des parcours scolaires différents, des situations sociales et psychologiques uniques, des besoins, des objectifs et des demandes personnalisées, tout apprentissage ne peut qu'être différencié pour demeurer pertinent. Le lycéen offre des outils individuels, des situations de travail, de communication, d'express et de vie scolaire personnelles. En effet le rôle des enseignants coordinateurs est de favoriser l'adéquation de ces outils et de ses situations avec le besoin et le projet personnel de chacun.

-Réconciliation scolaire et poursuite d'études :

Refus de l'école, rejet de l'enseignement général , vécu scolaire en situation d'échec et parfois d'humiliation, choix plus ou moins forcé d'études « courtes » en lycée professionnel .La réconciliation par une certaine forme de différence des apprentissages , tant il est inutile de renouveler un processus scolaire déjà et souvent mal vécu ou rejeté . La réconciliation par une mise en valeur et une recherche de motivation suscitée par le nouvel environnement professionnel. La réconciliation jusqu'à convaincre que la poursuite d'étude est à nouveau possible, que la culture appartient à tous, que l'éducation est la voie de réussite pour tout avenir citoyen et professionnel .

-Acteurs et non consommateurs :

Le lycéen devient un acteur de sa formation, de sa scolarité et de son projet et non consommateur d'actions ponctuelles dictées par l'enseignant. Construire avec le lycéen et les intégrer à toutes les phases d'un projet, c'est aussi donner de nouvelles règles de vie à l'école, utiliser les interclasses , les cours de récréation, informer, se réunir et se rencontrer en dehors de l'espace heure de cours .

-Que peut-on rédiger ou présenter ?

L'enseignant doit ouvrir le champ de propositions :

Éditorial,reportage,entretien et interview, enquête, témoignages, chronologies, bibliographie,manifeste, textes injonctifs, compte-rendu conférence, compte-rendu exposition, sondage, lettres et écrits épistolaires, correspondances, calendriers, biographie, autobiographie, textes poétiques, récit, bande dessinée, portrait, caricature et ironie,description d'objets, inventaires, histoires à suivre, jeux d'écriture, fictions et fausses » fiction, titres, sous-titres, chapeaux, cartographie, dessin de presse, photographie de presse, couverture et Une ,sommaire,

-Critères de réussite d'un journal lycéen :

- Travail, interdisciplinarité, équipe pédagogique cohérente.
- Approche pédagogique différenciée et pédagogie de projet.
- Intégration du journal lycéen au projet d'établissement.
- Local associatif et équipement informatique.
- Utilisation des espaces-temps hors scolaires (récréations.).
- Cadre scolaire et cadre vie scolaire.
- Structure interne de coordination et d'information.
- Association des autres membres de la communauté scolaire.
- Maquette et édition.
- Directeur de la publication.
- Budget, autofinancement et subventions
- Fichier abonnement et diffusion.
- Relations milieu professionnel.
- Relations parents d'élèves.
- Relations presse professionnelle.
- Relations institutions éducation nationale.

-Séances N°3 : Compréhension de l'écrit

-Objectifs:

-Repérer la visée informative.

-Repérer la marque de la présence de l'auteur (à partir d'un ancrage dans la réalité partagée par le jeune journaliste et les lecteurs).

-Comprendre un écrit de presse.

-Texte(s) support(s) : Des articles de presse pour la jeunesse.

-Durée: 1heure.

-Texte n°1:

Coucou, me voila ! Ou plutôt me revoilà. Eh bien, bonjour les amis je viens vous tenir compagnie pendant vos longues soirées qui n'ont rien de printanières. Aujourd'hui, je voudrais vous présenter mes copains. Mais je ne viens pas tout seul; il y a Claudie, Brigitte, Jeanine, Dominique, Catherine, Patricia, Bruno, Ghislaine, Jean, et une autre Catherine qui se ballade continuellement avec moi : C'est super . Oh bien sûr, ils sont tous plus ou moins dingues, mais pour les imaginer, dites vous que Claudie, c'est un petit mouton à lunettes, que Brigitte fait une consommation époustouflante de chwing-gum, que Jeanine c'est une belle blonde légèrement portée sur le bon vin, que Catherine est comme Attila, elle rase tout sur son passage, que Patricia devrait être depuis longtemps internée, que Bruno a des biceps, que Ghislaine prend l'eau avec ses chaussures ou plutôt ses restes de chaussures, que Jean, ça c'est un mec bien, il boit, il fume, il cause et drague, mais, chut ! et que Catherine pour finir en beauté (c'est elle qui le dit) est l'hystérique ode la bande , alors c'est franchement, pas beau .

Alors, si tout le monde ne vous effraie pas trop, venez nous rejoindre, car il est connu plus on est de fous, plus on rigole .Désolais de vous apprendre que dans ce journal tout va de travers, qu'il est loin d'être imprimé mais ... qu'on en est bien content quand même. Vous le voyez à la lecture du sommaire, ce journal est très

électrique, c'est normal nous y avons mis tout ce que nous avons pu y mettre : culture, articles d'intérêt divers, peu de dessins pour cette fois mais ça viendra. La prochaine fois un dossier sur la musique. (***Le canard de Mass, Gonnet, 1988, p. 91***)

Texte n°2:

Ce journal que nous nous sommes proposés de lancer doit être la création de tous les lycéens désireux de créer, d'exprimer, de se libérer.

Il ne doit dépendre que de vous et pour cette raison votre participation à l'élaboration est le facteur décisif de son succès. Ce journal comporte, et nous le reconnaissons, un grand nombre d'erreurs autant sur le plan technique que sur le contenu. Aussi nous vous demandons de parcourir ce journal d'un œil intéressé et critique. Nous voulons poursuivre le même objectif que « Canard de Mass » de l'année dernière, tout en y apportant de modifications. La date et le lieu de réunion seront affichés sur les murs du lycée. Ouvrez l'œil !

. (Catapulte n°2, Gonnet, 1988, P91)

Texte n°3:

Au lycée on s'emmerde. On regarde, bouche bée, défiler les professeurs et les heures et ...vivement la cloche. Pourtant quand les lycéens s'expriment, ils en disent des choses : « on s'emmerde, parce que ... » il y a des raisons. Et on se prend à rêver à une école qui ne serait plus fermée sur ce qui se passe chaque jour dans la région, dans la ville, dans la famille, dans les autres classes aussi ; une école qui ne serait plus un « Monde du silence », mais vraiment ouverte sur la vie.

Alors nous, on vous offre d'abord un petit reportage sur la liberté de l'expression, et deux pages d'expression libre pour vous mettre en appétit. Ensuite, comme vous êtes de petits gâtés, on vous propose un dossier sur le nucléaire qui radio activera vos digestions.

Ce journal est un moyen de communication extraordinaire, il est un outil, il peut être une arme. Il permet, soit en le lisant, soit en participant à sa réalisation, d'acquérir et

de conserver une ouverture d'esprit sans laquelle la liberté personnelle n'existe pas. Regardez ce que deviennent les gents qui se laissent mener par la radio, la télévision, la publicité, tout cela d'un poil passif ...

Le journal favorise la naissance de l'esprit critique qui permet de prendre le recul nécessaire face à une idée, de façon à pouvoir juger objectivement.

(Implosions n°1, Gonnet, 1988, p91)

A- Indices périphériques et hypothèses de sens :

1 –Qu'annoncent les phrases amorces des trois textes ?

2-De quel type de document d'agit-il ?

B- Analyse du texte :

1-Trouvez tous les indices qui renvoient aux énonciateurs.

2-Proposez un titre pour chaque texte.

3-Repérez du texte les mots ou expressions qui appartiennent au domaine de la communication et les médias.

4-Complétez le tableau suivant :

-Emetteur ?	Récepteur ?	Actes de parole ?	Objectif visé ?
<u>Texte1 :</u>			
<u>Texte2 :</u>			
<u>Texte3 :</u>			

5- Que remarquez- vous ?

6- Dégagez les spécificités discursives et linguistiques de ces textes en les comparant à ceux que vous avez étudiés dans les séquences précédentes.

7-Quelle est la visée communicative des textes?

-Séance 04: Lexique

-Objectif : Distinguer et utiliser les substituts lexicaux et les substituts grammaticaux

Voici l'article ci-dessous

Aéronautique

Le DR Abane honoré

L'année 2002 s'est achevée sur une note optimiste pour les chercheurs et les scientifiques de la région. En visite chez des parents à Chlef, le DR Abane Abderrahmane qui s'est distingué par plusieurs projets scientifiques en Europe, a été récemment honoré par le Wali de Chlef en présence des autorités locales, des cadres de l'université Hassiba Ben Bouali et des représentants de la presse écrite.

A cette occasion, l'expert algérien a reçu un diplôme de reconnaissance et une médaille du mérite pour ses brillants travaux de recherches, notamment dans les domaines de l'aéronautique et de l'environnement. Très touché par ce geste, il fera remarquer que c'est la première fois qu'un

chercheur algérien à l'étranger est accueilli de la sorte par un responsable de la Wilaya. Par ailleurs, M. Abane a fait part de son intention de contribuer à l'amélioration de la situation de l'environnement dans la région à travers des études scientifiques pour le traitement des eaux usées à Ténès et l'incinération des ordures à Chlef. Pour sa part, le chef de l'exécutif de la Wilaya, qui a signé l'importance de cette rencontre, s'est déclaré entièrement disposé à faciliter la mise en œuvre de ces projets dans le cadre du transfert des technologies.

A noter que le parcours scientifique du DR Abane s'est enrichi dernièrement par l'obtention du diplôme d'habilitation à diriger les recherches après avoir soutenu brillamment une thèse en aérodynamique.

A. Ychkour, El Watan, jeudi 02/01/03

1) a-, Relever dans l'article ci-dessus les termes ou expressions appartenant au champ lexical du savoir et de la recherche.

b- Relever du texte tous les mots et expressions qui remplacent le « DR. Abane ».

Reprises lexicales ou substituts lexicaux	Reprise grammaticale ou substituts grammaticaux

c- Quels sont les substituts qui ne font que reprendre ce qui précède dans le texte ?

d – Quels sont ceux qui remplacent ce qui précède en apportant plus d'informations ?

2)-Faites correspondre chaque terme au substitut qui lui correspond.

Termes	Substituts
- Ian Wilmut	- Cet animal
-Dolly	-Cet organe
-Transplantation	-le chercheur
-Clonage	-Cette technique
-Cœur	-Le jumeau
-Clone	

-Séance 04 : Comprendre un dessin de presse. (Voir Appendice J)

-Durée : deux fois une heure

-Objectifs :

- Identifier tous les éléments porteurs de sens (y compris de sens de l'humour !) dans un dessin de presse.
- Repérer les références extérieures indispensables à la compréhension du dessin (événements d'actualité, personnage historique...)
- Synthétiser de des éléments pour comprendre le sens du dessin.

À l'issue de ce travail, les élèves se rendront compte que, pour apprécier le sel d'un dessin d'actualité, il est nécessaire de disposer de références...

Dispositif :

- Chaque élève choisit librement un dessin de presse.
- Il reçoit une grille dans laquelle il est invité à décrire tous les éléments qui composent le dessin et à chercher à les interpréter.
- Le travail est relevé en fin de séance.

1ère étape : une heure. Remplissage de la grille.

Description et analyse des éléments dessinés	Description et analyse des éléments écrits	Rapport Dessin Article	Compréhension et interprétation du dessin

Certains élèves sont invités à présenter leur analyse du dessin qui est discuté. On cherche à mieux comprendre certains éléments symboliques, ex : les bulles dans

les dessins de Plantu (voir appendice J). Un dernier temps d'ajustement est proposé à la suite de quoi, les travaux sont ramassés.

2ème étape : une heure. Synthèse

Retour des fiches corrigées par le professeur .Le professeur présente quelques uns des dessins et leurs interprétations (voir appendice J). Il fournit des explications sur les éléments graphiques importants. Chaque élève doit alors réaliser un panneau de synthèse où il colle le dessin, indique le journal d'où il est tiré, sa date, le nom du dessinateur.

Puis, grâce à un jeu de flèches colorées, il fournit l'explication des éléments qui constituent le dessin. Ceux-ci sont agrandis à la photocopieuse et collés sur le pourtour du dessin .Le panneau répond également à la question suivante : que faut-il connaître pour comprendre ce dessin ?

- sens des mots ;
- événements historiques ;
- événements d'actualité.

Les exercices les activités :

Les termes exercice, activité et tâche ne sont que des para-synonymes ; les exercices permettent de travailler sur la langue, tandis que les activités vise l'usage de la langue à des fins de communication . La tâche, par contre n'est pas seulement communicationnellement vraisemblable, mais aussi interactionnellement justifiée.

Ainsi, on peut dire, que les trois pratiques se distinguent par leurs supports : celui de l'exercice est fabriqué, tandis que ceux de la tâche ou de l'activité sont authentiques .Les types de travaux préconisés sont l'activité et la tâche. On insiste donc sur l'importance de privilégier les travaux qui portent sur des paragraphes, des textes ou des discours (en situation), à celles qui se limitent à l'étude de mots ou de phrases isolées. On pense, par exemple, que si l'on travaille sur des textes bien choisis, les éléments grammaticaux seront perçus et appris dans leur fonction, à l'intérieur du discours, de préférence de qualité, et que ces découvertes seront donc plus efficaces que si elles avaient été enseignées à travers des exemples de phrases hors discours.

En effet, cela peut permettre, de dépasser le "simple" objectif de la compétence linguistiques qui désigne la connaissance des règles et des structures grammaticales, phonologiques, du vocabulaire, considérée comme nécessaire, mais insuffisante pour pouvoir communiquer en langue étrangère, pour favoriser l'apprentissage de la compétence de communication avec ses différentes composantes, dont celle nommée discursive ; et d'introduire une dimension culturelle au sens large du terme.

On peut parler aussi d'activités qui font appel à la participation active et consciente des élèves en adoptant la démarche active de découverte ; cette démarche fait appel aux capacités d'observation, d'expérimentation, de raisonnement et d'argumentation des élèves, elle est souvent associée à une démarche inductive, mais qu'en fait elle ne s'y réduit pas, car elle fait aussi appel au raisonnement déductif.

On recommande, ensuite, les travaux qui visent des savoir-faire de haut niveau. On parle d'activités de haut niveau taxonomique par exemple, à une véritable activité de recherche, dans notre journal lycéen c'est le dossier documentaire du clonage. (Voir appendice I) dans laquelle l'apprenant, pose un problème, le comprend, formule des hypothèses, teste celles-ci, établit une synthèse. On pense, en outre, que l'interaction facilite la profondeur de l'apprentissage.

Dans ce sens, on conseille de mettre en place une pédagogie de la problématisation des situations un peu difficiles, de proposer des situations intéressantes mais qui présentent aussi des difficultés dans une zone proximale de développement et de proposer donc des activités d'apprentissage suffisamment difficiles pour qu'ils apprennent quelque chose, et suffisamment faciles pour qu'ils ne se découragent pas.

En effet, il est important de proposer des activités de synthèse et de transfert des acquis, que si les contenus sont présentés sous forme d'éléments séparés, le risque est grand que l'apprenant construise ses connaissances sur la base de la juxtaposition de ces éléments ; d'où la nécessité de proposer des activités qui, par leur caractère global, l'amèneront à établir des liens entre ce qu'il a appris ainsi qu'à réaliser des synthèses qui vont préparer la mémorisation et faciliter le transfert.

Par ailleurs, on pense que la mémorisation nécessite des opérations permettant l'organisation des savoirs, que l'accès à la compétence orthographique n'est pas seulement une question de savoirs, elle est aussi – et peut-être surtout – une affaire d'entraînement, qu'il faut alors proposer, en plus des activités centrées sur l'étude d'une structure spécifique, d'autres qui permettent sa mise en œuvre.

Ainsi, l'automatisation d'un savoir implique qu'on le mette au service d'un but qui le dépasse et, de ce point de vue, l'apprentissage de l'orthographe ne peut se passer de l'écriture et qu'on acquiert la compétence orthographique, par la pratique de la production écrite. Au sujet des questions, on insiste sur la nécessité de veiller à leur clarté. L'enseignant constate, souvent, qu'on dit que les élèves ne sont pas attentifs, et qu'ils répondent « n'importe comment » aux questions qu'on leur pose, mais qu'en fait ils passent beaucoup de temps « à s'efforcer de décoder ce que cet enseignant attend d'eux ». Ils mobilisent beaucoup d'énergie pour chercher à comprendre « ce qu'on leur veut », et élucider ces énigmes.

Ainsi, selon Michel Pendants (1998, p 111) [43] les activités de production/expression doivent permettre d'effectuer de nombreuses opérations d'apprentissage telles que :

La créativité linguistique « *pour un apprenant de la langue étrangère, il s'agit surtout de la capacité à combiner, à produire des énoncés nouveaux à partir du connu et en fonction de situations nouvelles* » ;

L'improvisation : « *grâce à des activités spécifiques, l'apprenant est entraîné à réagir, face à l'inattendu inhérent à toute situation de communication, par des stratégies appropriées à sa condition d'apprentissage de la langue étrangère* » ;

La prise de parole et d'écriture et l'initiative « *il convient de créer des situations où l'apprenant de l'échange en classe* » ;

La mémorisation « *car on ne peut pas apprendre sans mettre en mémoire, quelle que soit la manière d'y parvenir ; la mémorisation se fait aisément chez les apprenants les plus motivés, et demande plus d'efforts dans les autres cas* » ;

La reproduction « *qui est une étape nécessaire pour la perception, l'accès au sens, et la mise en place de nouvelles habitudes prosodiques et articulatoires, et qui vise une première phase d'appropriation* » ;

La variation langagière « *c'est-à-dire toutes les reformulations que l'on peut réaliser à partir des discours, en fonction de l'interaction sociale, on peut faire varier les éléments prosodiques (intonations), le point de vue énonciatif (point de départ de la parole), les paramètres de la situation de communication (canal, registres.)* ».

Séance n°5, 6,7, 8 ,9 : Des activités pour la production écrite.

Objectifs:

- Gérer le temps de réalisation d'une activité.
- Prendre des initiatives.
- Coopérer en partageant ses connaissances ou en soumettant des stratégies.
- Accepter le principe de la co-évaluation.

Activité n°1: Présentation d'un communiqué.

Présentez l'article puis l'information scientifique.

Importante découverte archéologique à Jérusalem

Jérusalem 30 Mai.

Une très importante découverte archéologique a été faite dans le quartier juif de Jérusalem, indique dimanche le « Jérusalem Post » qui précise qu'il s'agit d'un tronçon de la Route Pavée Romaine dite « cardo », large de 30 mètres, flanquée de galeries à colonnades de trois mètres de largeur chacune. Le quartier juif de Jérusalem est en cours de rénovation et, parallèlement, des fouilles archéologiques ont lieu sous certaines de ses artères. Il a fallu plusieurs années à

l'enquête du professeur AVIGAD, qui dirige ces travaux, pour mettre au jour trois cent mètres carrés de cette route.

Lorsque les Romains, à la suite de la révolte de Bar-Kokhba en l'an 135, rasèrent Jérusalem et construisirent sur son site L'ÆLIA CAPITOLINA, ils prévirent en son centre, un camp rectangulaire où se croisaient deux grandes routes pavées. La « CARDO », et la « DECUMANNUS », cette dernière allant d'Est en Ouest.

La « CRDO » est décrite avec précision dans une mosaïque du sixième siècle découverte à MEDBA, en JORDANI .

Activité n°2: Rédaction d'un article sur un thème.

Objectif : choisir les informations pertinentes.

Rassemblez durant huit jours les coupures de journaux relatant des accidents de la route. Classez-les en fonction des causes (excès de vitesse, alcoolisme, non respect de la priorité.....) et en fonction des protagonistes (piétons, « deux roues », automobilistes). Rédigez en trois cent mots environ un article de synthèse. (Etablissez la présentation matérielle).

Activité n°3: Établissement d'une revue de presse.

Objectif : Faire une synthèse de l'information trouvée.

Vous êtes journaliste sportif au journal parlé, vous présentez en trois minutes à vos auditeurs le bilan des épreuves régionales du week-end. (Consultez les journaux régionaux. Rédigez votre intervention).

Conseils : Pour réaliser livre et revue de presse, vous procédez ainsi :

-Vous parcourez les journaux ; vous encadrez les articles concernant le sujet, d'un trait de crayons rouge ; vous découpez ; vous classez et présentez les articles : c'est le livre de presse.

-Vous pouvez aussi choisir les informations, résumer certains articles, retenir des citations ; vous rédigez un texte de présentation : c'est la revue de presse.

Activité n°4 : Rédaction d'une notice publicitaire.

Objectifs : Utiliser des énoncés corrects.

-Assurer la cohérence et la cohésion.

Durée : 1heure

1-Voici par ordre alphabétique, 18 caractéristiques d'une moto. Classez-les. Rédigez un article de présentation. Etablissez la disposition matérielle. (Recherchez une photographie si possible).

-Boite de vitesse à quatre rapports.

-Cadre à simple berceau.

-Cylindrée 172 cm³.

- Empattement de 1,30 m.
- Freins à tambour.
- Garde au sol 24 cm.
- Largeur : 0,740 mm.
- Longueur : 2,15 m.
- Machine mixte route et tout-terrain.
- Marque JAWA CZ.
- Moteur deux temps monocylindre.
- Poids : 110 Kg.
- Prix avantageux (3350 F).
- Puissance 15 CV à 5600 t /mn.
- Origine : Tchécoslovaquie.
- Suspension à amortissement hydraulique.
- Utilitaire.
- Vitesse maximale 95 Km/h.

Activité n°5 : Débattre autour de la photographie de la presse.

Objectif : exprimer une prise de position oralement.

Durée : 1heure

Y a t-il des photographies que la rédaction d'un journal doit s'interdire de publier ?
Ou bien au nom de l'information peut-elle tout montrer ?

Vous direz quels types de photos peuvent poser un problème. Vous soutiendrez l'un ou l'autre point de vue en vous appuyant sur des arguments et sur des photographies de presse.

Nous allons essayer de proposer dans la partie suivante quelques exercices autour de l'argumentation (1 et 2) et autour de la critique nous proposons les exercices (3.4.5).

-Exercice n°1 :

Voici des titres de la presse :

A/ -Vivre à la campagne ? Moi, jamais !

Der Spiegel (hebdomadaire allemand) cité dans le courrier international, n°425- 426 ? Du 23/12/1998 au 06/01/1999

B /-Les jeux vidéo sont un danger si on y joue trop.

Mon quotidien, n°1963, 18 septembre 2002

C /-Halte aux cyber-déchets !

Science et Vie Junior, n°159, décembre 2002

D/-Le tabac tueur !

Le Monde, 4décembre 2002

E/- L'île –de- France doit protéger son eau potable de la pollution

Le Parisien, 20 mai 2002

F/- Beaucoup trop d'eaux usées sont rejetées.

Science et Vie, n°1020, septembre 2002

- 1- Identifiez le thème (sujet) de l'article correspondant à chacun de ces titres.
- 2- Identifiez la thèse (prise de position) du journaliste dans chaque article.

-Exercice n°2 :

Lisez cet extrait d'interview du professeur ISRAËL NISAND, un des plus grands spécialiste français en reproduction humaine.

Pourquoi êtes-vous contre le clonage reproductif humain ?

« Un enfant est déterminé au hasard de la rencontre des cellules sexuelles.

Dans le clonage, l'enfant est totalement prédéterminé par les adultes. C'est une atteinte à sa liberté .Et en plus , comment imaginer vivre sereinement quand vous êtes une copie conforme de l'un de vos parents ?On sait aussi que les clones animaux comme Dolly, ont de graves problèmes de santé » .

Propos recueillies par M.P

Aujourd'hui, n°479, samedi 28 décembre 2002.

1-Identifiez le genre et le thème traité.

2-Quelle est la thèse soutenue par l'argumentateur ? Qui est-il ? Reformulez cette thèse.

3-Relevez le ou les arguments utilisés à l'appui de la thèse. Aidez-vous des connecteurs logiques.

4-Relevez l'exemple cité pour illustrer les arguments.

-Exercice n°3 :

Donnez le sens des expressions suivantes :

1-Se trouver dans une situation critique.

2-La critique est aisée et l'art est difficile.

3-Ce film a fait l'objet d'une excellente critique.

4-Il ne supporte pas les critiques.

5-Il est critique littéraire/critique dramatique.

6-Cet historien fait preuve d'esprit critique.

7-Il est d'humeur critique.

8-Faire son autocritique.

-Exercice n°4 :

a)-cherchez ce qu'est un style :

embarrassé, négligé, incorrect, pompeux, ampoulé, alambiqué, inexpressif, élégant, concis, alerte, imagé, brillant, nerveux.

b)-Donnez le sens de l'expression : *avoir la plume facile.*

-Exercice n°5 :

Recherchez dans un journal la critique d'un film, d'une émission de télévision.

Caractérissez cette critique en choisissant un ou des adjectifs parmi les suivants :

Critique bienveillante, indulgente, acerbe, incisive, sévère, enthousiaste.

Nous avons dit précédemment que la séquence d'apprentissage comporte des séances traitant la lecture, la production, les points de langue et des techniques d'expression. Pour ce faire nous proposons ci-dessous la technique du résumé.

-Séance n°10 : Technique d'expression écrite : le résumé.

-Objectif : condenser un texte pour donner l'information essentielle.

Rappel : Pour résumer, il faut :

- Réduire le texte au quart ;
- Ne pas changer le système d'énonciation (pronoms personnels, temps) ;
- Reformuler avec concision et correction les idées principales ;
- Ne pas déformer les idées du texte ;
- Respecter leur enchaînement (la structure du texte) en utilisant des connecteurs ;
- Ne pas ajouter de commentaire personnel.

-Exercice n°1 : Recopier les énoncés suivants en supprimant tout ce qui ne vous paraît pas essentiel (reformulation, exemples....)

a-« le clonage est un ensemble de techniques permettant d'obtenir une série de cellules identiques à une cellule de départ, c'est –à dire un clone ».

Encyclopédie Microsoft .R.Encarta.R.99

b-« La cartographie a pour objet la conception et la réalisation de cartes, représentations géographiques du monde où nous vivons, répondant ainsi au besoin légitime et ancestral de pouvoir se repérer facilement (cartes géographiques, carte de fonds océaniques, carte du ciel, etc.) »

Larousse le Nouveau Mémo Encyclopédie ,99

c-« Le giroflier, arbre originaire des Moluques(en Indonésie)et des Philippines, donne des boutons floraux que l'on cueille avant qu'ils ne s'ouvrent et que l'on fait sécher au soleil : ce sont les fameux clous de girofle.

En médecine familiale, le clou de girofle est surtout connu pour son effet sur les dents, qu'il soulage et désinfecte (.....).

Le clou de girofle est également un stimulant à la fois physique et intellectuel, et on l'emploie aussi bien en cas de fatigue que de baisse de concentration ou de mémoire défaillante. »

In TV Magazine, janvier 2003.

-Exercice n°2 :

Vous trouvez ci-dessous un texte avec son résumé.

-Relever les idées essentielles du texte.

-Relever les mots clés.

-Relever les articulateurs du texte de base et celle du résumé puis remplacer-les quand cela est possible.

-Repérer les reformulations dans le résumé.

TEXTE DE BASE	RESUME
<p>Cloner un organisme vivant consiste à réaliser des copies (appelées «clone») qui, ayant le même patrimoine génétique, lui sont identiques en tous points. Le clonage est un phénomène naturel, fréquents chez les bactéries, les protistes (paramécie, par ex) ou les végétaux (tous les processus de reproduction asexuée, comme le bouturage, génèrent les clones); il existe également dans le règne animal (bourgeonnement d'hydre, certains cas de reproduction par parthénogenèse.)</p> <p>Ces clones « naturels » sont identiques entre eux et identiques à l'individu qui les produit.</p> <p>Un clonage peut intervenir aussi au cours de la reproduction sexuée des mammifères, l'œuf à peine fécondé pouvant en effet se scinder en deux pour former de vrais jumeaux (semblable entre eux, mais différents de leurs parents).</p> <p><i>Larousse Le nouveau Mémo Encyclopédie, 1999</i></p>	<p>Cloner un être vivant consiste à en réaliser des copies ayant le même patrimoine génétique. C'est un phénomène naturel courant.</p> <p>Ces clones sont semblables entre eux et à celui qui les a engendrés.</p> <p>Un clonage peut se produire aussi pendant une reproduction naturelle. L'œuf à peine fécondé pouvant en effet se diviser en deux pour donner de vrais jumeaux.</p>

La séquence est une étape d'apprentissage qui se termine souvent par une production écrite afin d'évaluer l'acquisition des connaissances. C'est la raison pour laquelle nous allons aborder une séance de préparation à l'écrit.

-Séance n°11: préparation à l'écrit

-Objectif : Ecrire un article d'analyse.

-Durée : 1heure

-Sujet :

Vous êtes un membre dans votre journal du lycée. Votre rédacteur en chef, vous a demandé, à l'occasion des expériences effectuées sur le clonage reproductif, d'écrire un article d'analyse sur ce thème. Vous présenterez la polémique.

Aidez vous des informations jointes, faites des recherches dans la presse, sur Internet... . Vous pouvez utiliser le traitement de texte et accompagner votre article d'un dessin d'humour, d'une caricature, d'une photographie.....

A)-Préparer et choisir :

-Choisir le titre : il présentera le thème et annoncera la polémique.

-Poser les deux thèses en présence : choisissez leur ordre de présentation.

-Choisir d'écrire ou non un chapeau, intégrer un ou deux intertitres.

B)-Rédiger :

-Respecter la longueur imposée, choisir la mise en page, Rédiger l'attaque et la chute.

-Présenter les prises de position, les arguments, les exemples et les citations des intervenants.

-Ne pas prendre position personnellement (absence d'indices de subjectivité).

-Intégrer un passage explicatif sur le clonage (clonage reproductif et clonage thérapeutique).

-Utiliser les connecteurs logiques.

-Ne pas oublier de signer l'article.

-Eléments d'information : Principes et exemples.

-Clone : Ensemble d'individus issus de la même cellule-œuf .Synonyme : copie génétique, double génétique, copie conforme.

-1997 : Naissance de la brebis Dolly, première brebis clonée. 2003 : mort de Dolly.

-Décembre 2002 : Naissance annoncée (mais non prouvée) d'Eve, premier enfant cloné par la compagnie Clonaid affiliée à la secte Raël.

-Problèmes posés :

-Chez les animaux : dégénérescence cellulaire précoce (Dolly, à sa naissance, avait l'âge de sa mère, 6ans)

-Chez l'enfant : incertitude sur la survenue de maladies d'apparition habituellement tardive.

-Cadre juridique :

« Art.16-4 : nul ne peut porter atteinte à l'intégrité de l'espèce humaine .Toute pratique eugénique tendant à l'organisation de la sélection des personnes est interdite. »(Loi du 29 juillet 1994 relative au respect du corps humain.)

-Loi française sur la bioéthique :

Interdiction du clonage, d'expérimentations sur des embryons, autorisation du tri embryonnaire uniquement pour éviter la naissance d'un enfant gravement malade ;

-Absence de loi internationale :

Interdisant le clonage humain.

-Avis du comité national d'éthique :

Le clonage d'un être humain « *ne peut susciter qu'une condamnation éthique véhémente, catégorique et définitive* » ; « *le caractère unique de chaque être humain est exprimé de façon immédiate par l'unicité d'apparence d'un corps et d'un visage, laquelle résulte de l'unicité du génome de chacun.....* »

- Arguments contre le clonage :

-Être humain, c'est être né d'un homme et d'une femme.

-Atteinte à la liberté, à la dignité humaine : « un enfant est déterminé au hasard de la rencontre de cellules sexuelles. Dans le clonage, l'enfant est totalement prédéterminé par les adultes » (Professeur Israël Nisand spécialiste français en reproduction humaine).

-Selon le généticien Axel Kahn, si l'on autorise le clonage thérapeutique, il y aura

toujours des « apprentis sorciers » qui tenteront de se livrer au clonage reproductif.

-Danger de l'eugénisme (méthodes fondées sur la génétique et censées améliorer l'espèce humaine.)

-Arguments pour le clonage humain :

La personne n'est déterminée uniquement de façon génétique.

-Internet du clonage thérapeutique : améliorer les techniques médicales d'aide à la procréation : fournir des cellules souches, capables de servir des cellules de rechange à certains malades.....

-La médecine n'a progressé que par la transgression (autopsie, transfusion, transplantation).

-Désir d'immortalité.

Remarque : le dossier documentaire que vous réaliserez, sera publié dans votre « journal lycéen » à l'occasion du 16 AVRIL 2007, journée du « SAVOIR » en ALGERIE.

Séance n°12 : Réalisation et finalisation du projet

Rappelons que ce que nous avons élaboré jusqu'ici était des séances proposées, concernant la dernière séquence d'apprentissage dans le projet du « journal lycéen » et qui vise la finalisation d'un premier numéro.

Nous arrivons maintenant à la dernière étape dans notre élaboration du journal. C'est la finalisation du projet. Pour ce faire nous proposons, par la suite, trois moments :

Le premier moment :

Révision (traitement des problèmes de cohérence).

-Lecture critique du produit (Organisation des passages entiers, modification des idées et orientations essentielles, ajout de précisions ou de suppression de détails superflus, élimination des effets d'incompréhension).

Le deuxième moment :

Mise au point rédactionnelle (traitement de problèmes de cohésion).

-Etude de la structure des phrases (ponctuation correcte, succession logique des phrases, recherche des organisateurs textuels).

-Choix du vocabulaire adéquat (mot juste, expression appropriée).

Troisième moment :

Mise en forme (traitement des aspects matériels)

Diffusion, photocopies, etc.

Autoévaluation et socialisation : 16 AVRIL 2007 parution du premier numéro.

(Voir appendice I).

5. L'EVALUATION DU PROJET DU JOURNAL LYCEEN :

Dans le cadre de notre mémoire de magister, nous avons voulu démontrer, a priori, que l'élaboration du journal lycéen a un impact sur l'apprentissage du français notamment à l'écrit. Pour ce faire l'évaluation que nous adoptons s'inscrit dans les méthodes off-line dans la mesure où on compte évaluer un produit final et qui est « le journal lycéen ».

A cet effet, nous avons pris un échantillon de 20 élèves réparti en deux groupes :

- un 1^{er} groupe composé de 10 apprenants qui ont collaboré dans la réalisation du journal ;

- un 2^{ème} groupe composé de 10 élèves d'une autre classe.

Nous avons distribué le journal tel qu'il a été édité la première fois avec les fautes D'orthographe de conjugaison, de cohésion. (Voir appendice K).

Nous avons demandé à chaque élève de procéder à la correction des erreurs en prenant en considération les critères d'évaluation suivants :

1-Temps imparti à la correction.

2-Nombre d'erreurs corrigées.

5.1. Grille d'observation des groupes (Grille n°3)

<u>Critères d'observation</u>	<u>Indicateurs</u>	<u>Groupe01 OUI</u>	<u>Groupe01 NON</u>	<u>Groupe02 OUI</u>	<u>Groupe02 NON</u>
<u>Fonctionnement du groupe</u>	1-le groupe a-t-il planifié son activité ?	+			+
	2-Le groupe a-t-il géré le temps de réalisation de la tâche ?	+			+
	3-le groupe a-t-il mobilisé ses connaissances En fonction de la tâche ?	+			+
	4-L groupe a-t-il pris des initiatives ?	+			+
<u>Interaction dans le groupe</u>	1-Chaque apprenant a-t-il négocié son rôle dans le groupe ?	+			+
	2-Chaque apprenant a-t-il coopéré, partagé des connaissances avec le groupe ?	+			+
	3-Chaque apprenant a-t-il accepté le principe de co-évaluation ?	+			+
<u>Résultats</u>	1-Le groupe a-t-il fonctionné en synergie ?	+			+
	2- Le produit final correspond-il à l'attente (objectif de la tâche, le nombre des erreurs corrigées)?	+			+
	3- le temps imparti à la tâche est-il respecté ?	+			+

Nous avons abouti à la fin de cette partie aux résultats résumés dans le tableau ci-dessous :

Groupe n°1	Groupe n°2
<u>Critère n°01</u> : 01heure	<u>Critère n°01</u> : 02heures
<u>Critère n°02</u> : correction à100%	<u>Critère n°02</u> : correction 25%

Tableau n °6: les résultats du test d'évaluation

5.2. Interprétation des résultats :

Nous pouvons remarquer d'emblée que le groupe qui a répondu aux critères de réussite est, celui qui a contribué à l'élaboration du journal lycéen. Ce groupe a veillé à la gestion du temps car en élaborant le journal, il a appris, en plus du savoir linguistique, un savoir méthodologique. Quant à la nature des erreurs corrigées nous avons constaté que la totalité des erreurs a été corrigée. Le groupe a corrigé d'abord les fautes d'ordre orthographique (les « s » oubliés, les accents), et grammatical (accord des verbes, l'utilisation des auxiliaires) puis les élèves ont fait des relectures afin de cibler toutes les ambiguïtés qui peuvent induire le lecteur en erreur. Les différences entre les deux groupes sont vraiment nettes ce qui peut être expliqué par de nombreuses raisons :

- le projet débouche sur une fabrication concrète :

Soulignons ici l'importance de la production concrète du « faire » qui met en mouvement les représentations en les confrontant au réel. Ce « faire » rend indispensable la mobilisation de schémas de pensée ou d'action, des réinvestissements créatifs souvent surprenants et l'élaboration de conduites nouvelles.

-le projet a une prise de pouvoir sur le réel :

C'est un produit qui débouche sur une véritable reconnaissance sociale, il doit avoir, à cet effet, un impact sur l'environnement, qui apportera la preuve tangible

de l'acquisition de savoir, savoir-faire, savoir-être nouveau. De cette action sur le milieu découlera une reconnaissance sociale qui valorisera le formé lui (Re) donnera confiance en lui-même et le persuadera qu'il est capable d'acquisitions plus difficiles encore. De ce fait les élèves font état de compétences indéniables qui désormais sont reconnues au-delà des murs de la classe.

-Le projet s'accompagne d'une modification du statut de l'enfant, du formé, suscitée par une co-gestion des projets unissant formés et formateurs :

Cette cogestion peut prendre la forme de bilans coopératifs réguliers où on fait le point sur la tâche en cours et sur les acquisitions qui s'opèrent, dans lesquelles l'enfant ou le formé n'est pas ce moins que couvre la pédagogie traditionnelle, mais est un pied d'égalité avec le formateur, même si les fonctions et les expériences de chacun sont différentes.

-Le projet repose sur une autre approche du savoir :

Ce savoir est pensé comme un apprentissage et non pas comme un enseignement. Ce savoir est fonctionnel et non académique, car débouchant directement sur une action, une production tangible. Le projet suppose une approche constructiviste voire restructiviste : le savoir se construit dans une recherche-action transformant la réalité.

-La pratique de ce projet favorise une autre conception de l'évaluation :

Chaque projet étant une action sur le milieu, ce milieu réagit par un « feed-back », un effet en retour. D'une façon plus scolaire, il est possible aussi d'évaluer si les objectifs inhérents au projet ont été atteints par chacun des participants, en ne perdant pas de vue que certaines acquisitions vont demander du temps et seront évaluables que plusieurs semaines, voire plusieurs mois après.

5.3. L'écriture des articles :

- Répartition des rôles :

Les élèves étaient répartis en petits groupes en fonction des rubriques choisies. Ils se trouvent donc en situation d'échanges et d'interactions de communication à l'intérieur de cette organisation à gestion coopérative. Nous avons veillé à

l'alternance de groupes affectifs (réunion d'amis), avec des groupes de besoins (des "forts avec des plus "faibles") et des groupes d'intérêt (élèves réunis par l'attrait d'un sujet).

-Caractéristiques des différents types d'articles :

Par la rédaction d'articles qui étaient insérés dans le journal lycéen, la production d'écrits des élèves a pris un tout autre sens. En effet, les élèves n'ont pas écrit pour "faire plaisir" à l'enseignant comme cela se produit souvent mais pour informer leurs lecteurs : le journal avait donc une fonction d'écrit social, ce qui était très motivant pour les adolescents. Cette phase d'écriture a permis l'application d'une pédagogie différenciée, puisque chaque élève avait la possibilité de travailler en suivant son propre rythme, tout en gardant en tête la date butoir de remise des articles aux chefs de rubriques pour ensuite lancer la publication. Les textes de notre journal lycéen peuvent être classés de la sorte :

- Textes à caractère expressif, type message personnel (Voir appendice I, l'article « *pensée* »).

- Textes à caractère informatif, fait d'actualité comme le dossier du clonage : « *La technique du clonage peut être revendiquée à titre médical. Plusieurs médecins ont admis qu'elle permettrait de disposer de greffons compatibles avec le récepteur [.....] le clonage est supposé capable de produire des organes comme pièces détachées de remplacement quand l'âge ou la maladie ont mis hors d'usage certaines parties du corps humain* » ; enquête (la filière de l'économie et la gestion, interview (avec le censeur et le directeur) (voir appendice I).

- Textes à caractère poétique ou ludique, poème, blague (du sourire au rire, extraits de poèmes...) Voici un exemple extrait du journal élaboré par les apprenants algériens : *Le propriétaire d'un restaurant fameux aimerait bien engager un grand cuisinier. C'est dire ! demande un jeune homme.*

« *J'appelle un grand cuisinier celui qui tous les soirs peut donner à la même soupe un nom différent* »

5.4. Les compétences développées par la création du journal lycéen :

Ce projet de type interdisciplinaire a permis de faire prendre conscience aux élèves et aux enseignants d'une nécessaire transversalité de certains apprentissages, tant au niveau des opérations cognitives, qu'à celui de certains objectifs d'ordre méthodologique.

Il a conduit aussi à travailler sur la dimension socio-affective, car les élèves étaient amenés à exprimer leurs positions, à s'ouvrir à celles des autres et à vivre les conflits et la négociation.

En, outre, il est certain que fabriquer un journal, le rédiger, l'imprimer, l'échanger, c'était un excellent moyen de percevoir les problèmes de l'information, et d'exercer l'esprit critique face à ce qui est écrit et par ce fait on répond à l'objectif défini par l'institution et qui est : « *adopter une attitude critique face à l'abondance de l'information offerte par les médias* ».

5.4.1. Les compétences transversales :

- Construction de la personnalité :

La création du journal lycéen a donné un statut à l'élève et a mis en valeur son travail. Le journal, objet du groupe, a cristallisé les individus autour de son élaboration. Il était l'aboutissement d'une somme d'actions, d'expressions, d'analyses, d'initiatives individuelles et collectives. Il confère à l'expression de chacun, sa valeur de production à communiquer, à échanger.

-Désir de connaître et envie d'apprendre :

Le journal lycéen a donné une motivation profonde aux élèves pour travailler, car leur production était destinée à un public. Chercher des informations sur des thèmes variés avait enfin un sens directement perceptible, puisque les recherches ont abouti à la rédaction d'un article. En effet, l'étape de la diffusion du journal était très importante pour les élèves, car elle leur a permis d'être en contact avec leurs lecteurs. De plus, les adolescents étaient très fiers de pouvoir exposer le

fruit de leur travail : ainsi, le journal lycéen a donné tout son sens aux productions écrites.

- Apprentissage de la vie sociale, écoute des autres :

Lors des comités de rédaction, les élèves se sont exprimés les uns après les autres, ils ont enrichi les propos de leurs camarades. Ils ont affiné leur sensibilité en étant à l'écoute d'autrui. Le journal lycéen a favorisé la communication au sein de la classe.

-Acquisitions de méthodes de travail :

La production du journal scolaire a conduit à la construction d'un projet avec répartition des tâches, élaboration de méthodes de travail et gestion du temps. L'écriture d'articles a imposé aux adolescents l'apprentissage et le développement de certaines méthodes, notamment la prise de notes lors d'une interview (voir appendice I).

5.4.2. Compétences dans le domaine de l'éducation civique :

Le journal lycéen a favorisé le développement de la citoyenneté. Travailler en groupe, écouter les autres, savoir déléguer, attendre son tour, se positionner dans le groupe-classe, organiser des élections pour choisir un rédacteur en chef ou le nom du journal, prendre ses responsabilités vis à vis des délais fixés est un apprentissage d'attitudes "citoyennes».

Par ailleurs, les élèves ont appris à vérifier la fiabilité et la validité d'informations trouvées sur Internet et à analyser les différents éclairages d'un même événement. Lire et étudier des articles, des comptes-rendus, des éditoriaux, a permis de confronter l'adolescent à des points de vue différents et cela l'a aidé à découvrir et à comprendre ce qu'est une information (notion d'objectivité) et une opinion (notion de subjectivité). Ce travail était une étape dans sa formation de jeune citoyen et du développement du sens critique des élèves.

De plus le journal du lycée est inscrit dans la pédagogie de projet dans la mesure où son moyen d'action était le programme d'activités, fondé sur les besoins et les

intérêts des élèves et sur les ressources de l'environnement, et qui ont débouché sur une réalisation concrète. Pour les élèves, le but de leur projet était la production. Pour nous (en tant que enseignante), cette production n'était en fait qu'un moyen d'atteindre des objectifs d'apprentissage. La mise en œuvre du projet suppose, en plus des compétences linguistiques et techniques traditionnelles, des exigences telle la répartition des tâches, la contractualisation du travail à réaliser, une gestion bien organisée et des concertations régulières entre les différents acteurs du projet .

L'organisation afin de lancer le projet du journal lycéen est un moment crucial, cela par la répartition des tâches, la gestion bien organisée et les concertations régulières. La démarche de projet passe obligatoirement par des activités de résolution de problèmes et un tâtonnement. Donc obligation d'information et de documentation. Présenter le journal lycéen à une date donnée dès le départ (16 Avril 2007 : la journée du savoir en Algérie) a constitué une contractualisation du travail à réaliser. Pointer les apprentissages et les évaluer était une tâche importante, l'objet d'évaluation était l'écriture d'un texte en respectant des consignes claires et restrictives, il fallait informer le lecteur dans une langue correcte. Nous avons corrigé le texte selon des critères connus des élèves : utilisation d'un vocabulaire adéquat au thème exploité, orthographe des mots courants et des règles de grammaire déterminées à l'avance et connues des élèves.

5.4.3. Les compétences linguistiques acquises ou développées :

- Pratique orale de la langue :

Lors des interviews que les élèves ont réalisées pour le journal, ou lors des comités de rédaction, ils avaient la possibilité de s'exercer à parler en public devant leurs pairs. Cette compétence souvent négligée dans une pédagogie de type magistral était très présente dans la réalisation de notre journal lycéen.

-Lecture :

Les élèves ont développé leurs compétences dans le domaine de la lecture quand ils avaient choisi un livre, un journal, un article dans une bibliothèque en

fonction du thème de leur article, et ce, afin d'obtenir de la matière. Lire et se repérer dans un corpus documentaire était devenu alors une compétence primordiale pour approfondir un sujet. De plus, lors des recherches d'informations sur Internet, les élèves ont mis en place de nouvelles stratégies de lecture : en effet, la lecture linéaire sur Internet ne s'est révélée pas comme étant très efficace ; les élèves ont appris à lire "en diagonale" pour trouver l'information pertinente recherchée.

- Productions d'écrits :

Nous constatons que les écrits des jeunes journalistes comportent, outre les articles et les titres principaux, des sous-titres parfois un chapeau. Ces éléments ne sont pas perçus dans le même mouvement de la lecture, ni dans l'ordre où ils sont disposés sur la page; ils hiérarchisent l'information. Des marques spéciales servent de modalisateurs et suggèrent que l'information est douteuse, que les sources se contredisent, que le jeune journaliste n'est pas d'accord avec l'opinion formulée : guillemets, points d'exclamation, lexique mélioratif ou péjoratif, mode conditionnel, etc.

En tenant compte des contraintes orthographiques et syntaxiques, les élèves ont appris à préparer un questionnaire (notamment pour l'interview). Ils avaient également l'opportunité de rédiger de façon simple et de structurer un texte par sa présentation (paragraphes, illustrations..). En ayant recours au traitement de textes, les élèves ont travaillé sur le vocabulaire technique de l'informatique en français. Ils ont amélioré leur vocabulaire en précisant leur pensée, et leur grammaire en effectuant des transformations de voies actives/passives..., en identifiant différents types de phrases : déclarative / interrogative.

Les élèves ont été amenés à réaliser des créations après adoption libre de contraintes :

-Ils ont choisi les idées qui conviennent au sujet, ils ont répondu à une intention (informer, s'exprimer, convaincre, amuser) en sélectionnant les idées qui se rattachaient le plus à ce qu'ils ont voulu dire, ils ont donné suffisamment d'informations (quantité) :

-ils ont fourni des informations pertinentes (qualité), ils ont utilisé un vocabulaire précis et varié, ils ont organisé leurs idées, ils ont respecté le déroulement des faits ;

-ils ont regroupé leurs informations (ordre logique) ;

-ils ont utilisé les paragraphes ;

-ils ont trouvé des titres pertinents à leur texte ;

-ils ont formulé une introduction et une conclusion, ils ont utilisé les marques d'enchaînement entre les paragraphes.

Nous avons essayé, après ce long parcours, de montrer que le journal lycéen est utile en précisant comment cette expérience peut être bénéfique pour l'apprentissage de l'écrit en langue française.

Conclusion de la deuxième partie

Nous avons essayé de montrer dans cette deuxième partie que le journal scolaire est susceptible d'enrichir les compétences transversales (ou interdisciplinaires) et linguistiques des lycéens. Nous avons constaté que le journal constitue un apprentissage de la vie sociale.

De plus, le journal, en faisant appel à la créativité des lycéens, leur montre qu'il est possible d'apprendre en prenant plaisir de le faire. Les apprentis-journalistes deviennent réellement auteurs de leurs apprentissages. L'élève qui compose un article le sent naître sous ses mains, il le fait sien. Cette créativité « artisanale » l'amène à comprendre qu'il peut créer sa propre culture. Le journaliste en herbe fait quelque chose qui a un sens, une signification pour lui et il le fait dans un but précis. On peut véritablement parler de « mise en activité » de l'élève qui s'investit dans son travail.

De même, l'activité du journal lui fait peu à peu reconnaître les liens avec « l'extérieur » et « l'intérieur » du lycée. Les articles parlent effectivement des interrogations, des pensées et des modes de vie des élèves. Ces derniers se rendent compte que le lycée leur donne les moyens de comprendre en grande partie ce qui se passe dans leur vie quotidienne. Le journal scolaire est une large fenêtre ouverte sur la vie ; Il déborde nécessairement le milieu scolaire pour plonger dans le milieu social. Cet état de fait ne peut qu'être favorable aux relations en classe. A l'heure actuelle, on ne peut, en effet, enseigner à huis clos.

Les lycéens ont appris à planifier leur travail afin de respecter des délais imposés par l'équipe journalistique, à trouver seuls les informations dont ils avaient besoin. Autant de capacités qui seront utilement réinvesties dans d'autres domaines, notamment le travail scolaire.

Enfin, la participation à un journal lycéen en compagnie d'adultes a pu radicalement changer les rapports entre ces divers acteurs du lycée. De nouveaux types d'échanges ont été installés, effectivement, entre la professeur encadrante et les lycéens au sein du comité de rédaction. Aux rapports de pouvoir et d'autorité succèdent des rapports de confiance et une dynamique de groupe.

Le journal a pu donc être le moyen de développer diverses compétences transversales et linguistiques :

- Un développement de la créativité ;
- Une ouverture de l'enseignement sur l'extérieur ce qui a pu induire un désir de connaître et une envie d'apprendre. Le journal scolaire a donné une motivation aux élèves pour travailler puisque leurs productions étaient destinées à être lues. Chercher et accumuler des informations a pris enfin un sens à leurs yeux. Ce projet a pu permettre d'éveiller la curiosité, moteur des apprentissages ;
- Une plus grande écoute en classe, une aptitude à travailler en groupe ;
- Un développement de la confiance envers les adultes ;
- Un développement de l'autonomie et de la capacité à s'organiser ;
- Une amélioration de l'expression écrite.

Conclusion

Afin de conclure cette recherche nous voulons reprendre une phrase du Directeur général de l'UNESCO Mr KOÏCHIRO MATSUURA dans la préface du livre intitulé « *La refonte de la pédagogie en Algérie : Défis et enjeux d'une société en mutation* » :

« Les ambitions et la cadence formidable qui caractérisent la réforme de l'éducation actuellement en cours en Algérie sont révélatrices de l'évolution de la société algérienne et de sa volonté d'intégration dans la société du savoir émergente. » (2005, P07)

C'est la raison qui a justifié notre motivation pour le thème « *Approche de la presse francophone dans l'enseignement secondaire algérien par le projet du journal lycéen* ». Nous avons constaté que la presse francophone est de plus en plus vivace dans notre région. Cette section des médias joue un rôle irréfutable en Algérie dans la mesure où elle est considérée comme une voie qui peut contribuer à conduire le pays vers la mondialisation. C'est ce que nous avons souhaité montrer dans le chapitre intitulé « *le français et la presse francophone en Algérie* ».

L'objectif principal de cette recherche était cependant de montrer que l'élaboration d'un journal lycéen peut avoir un impact sur l'apprentissage du français notamment à l'écrit, qu'il s'agisse de réception (lecture) ou de production. C'est pourquoi nous avons d'abord analysé la place qu'occupe la presse francophone dans le programme du français au secondaire, considérant l'important qu'y accorde le ministre algérien de l'éducation nationale qui l'inscrit parmi les objectifs définis pour le profil de sortie à l'issue de l'enseignement secondaire. En analysant les contenus des manuels scolaires nous avons constaté que seul « le fait

divers » représente la presse écrite au niveau de la première année secondaire. Nous avons remarqué aussi que souvent les concepteurs du programme de français font allusion aux journaux scolaires considérés comme partie prenante dans l'apprentissage du français sans donner pour autant des explications plus précises. Ce projet fait partie d'une pédagogie qui s'appuie sur une approche cognitive afin d'expliquer le processus rédactionnel en se basant sur deux concepts clés de la psychologie cognitive, à savoir les connaissances antérieures et la situation de résolution de problème.

Notre modeste expérimentation de l'élaboration de ce projet nous a permis de valider notre hypothèse de départ. Ainsi, après avoir proposé un questionnaire et un test diagnostique à un groupe expérimental, nous avons constaté que, effectivement, le fait divers ne représente pas un thème qui motive les élèves. De plus, il n'est pas représentatif, dans le programme de français au secondaire, de la place prépondérante qu'occupe la presse francophone dans la vie quotidienne des Algériens.

Se lancer dans la réalisation du journal de lycée en langue française s'est avéré un moyen didactique particulièrement riche dans divers domaines :

- le domaine de la lecture (découverte de journaux, de leur contenu et de leur forme),
- de l'expression écrite (production de textes à caractères expressif, ludique, informatif, incitatif ...), écriture de presse (mise en page, illustrations),
- de l'expression orale (comité de rédaction, travaux de groupes),
- de la culture et de la civilisation françaises (recherches dans des documents authentiques issus de la presse écrite francophone ou d'Internet),
- de la maîtrise de l'outil informatique (traitement de texte, logiciel de mise en page) et du développement de l'esprit civique et critique.

En outre, le journal était l'occasion de prouver aux lycéens à quel point il était important de savoir s'exprimer correctement et sans fautes d'orthographe. Souvent, en dehors du cours de français, les élèves ont tendance à oublier de

prendre garde de leur expression. Les articles étant destinés à être lus par un large public, ils devaient être clairs, faciles et agréables à lire. Le journal a pu donc permettre de développer les qualités d'expression écrite.

L'écriture d'articles a imposé aux jeunes journalistes l'apprentissage et le développement de certaines méthodes à l'écrit, notamment la prise de notes, la réalisation d'une synthèse.

Ce sont les résultats auxquels nous aboutissons au terme de cette recherche que nous voulons considérer beaucoup plus comme une illustration de nos propositions que comme une analyse approfondie d'une expérimentation.

Nous espérons que ce travail contribuera modestement à l'élaboration de nouvelles perspectives de la pédagogie et de la didactique du français langue étrangère et seconde en Algérie.

REFERENCES

1. Benbouzid, A et Koïchiro, M. *La refonte de la pédagogie en ALGERIE : Défis et enjeux d'une société en mutation*, UNESCO, ONPS ,2005.
2. Rahal, S. *La francophonie en Algérie : Mythe ou réalité ?*, OPU, 2001.
3. Sebaa, R. *L'arabisation dans les sciences sociales : le cas algérien*, Paris, L'Harmattan, 1996,
4. Derradji, Y. « La langue française en Algérie : Etude sociologique et particularités lexicales », Thèse de Doctorat d'Etat, Université de Constantine, 2000.
5. Abastado, C. *Messages des médias*, Paris, Cedic, 1980.
6. Kaci, T. *Réflexions sur le système éducatif algérien*, Casbah ,2003.
7. Perrenoud, Ph. *Les savoirs aux compétences : les incidences sur le métier d'enseignant et sur le métier d'élève*, Paris, ESF, 1995.
8. Simons, G. *Grammaire, psychologie et enseignement : de l'intérêt du retour à une démarche réflexive dans l'apprentissage communicatif des langues étrangères*, AGLG, Université de Liège, 2003.
9. Perrenoud, Ph. « En finir avec les vieux démons de l'école, est-ce si simple ? Antidote sociologique à la pensée positive », in *Des idées positives pour l'école, Actes des journées du Cinquantenaire des Cahiers Pédagogiques*, Paris, Hachette, 1995.

10. Cuq, JP. *Le français langue seconde : origine d'une notion et implications didactiques*, Paris, Hachette, 1991
11. Lagha, A. *Le livre scolaire : nouvelle vision*, ONP, 2005.
12. Zegrar, B. *Français :deuxième année secondaire*, Alger, ONP, 2006.
13. Ammouden, M. « Propositions didactiques pour l'application d'une pédagogie active dans l'UE : Pratiques de la langue étrangères en 1ère année de licence de français », Mémoire de magistère, Université Abderrahmane Mira Béjaïa, 2007.
14. Rieunier, A., *Préparer un cours tome 1 : Applications théoriques*, Paris, ESF, 2000.
15. Porcher, L., *L'enseignement des langues étrangères*, Paris Hachette éducation, 2004.
16. Rodriguez, S. « L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours » 2001, Site Internet www.uned.es/ca-tudela/revista/n001/art-8.htm, consulté en mars 2008.
17. *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues*, Collection Conseil de l'Europe, Paris, Didier, 2001.
18. Gonnet, J., *Journaux scolaires et lycéens*, Paris, Retz, 1988.
19. Bireaud, A., *Les méthodes pédagogiques dans l'enseignement supérieur*, ORGANISATION, 1990, p.165.
20. Huber, M., *Apprendre en projets : La pédagogie projet-élève*, Lyon, Chroniques sociales, 1999.

21. Cortier, C., « Enjeux et finalités des ateliers de philosophie dans le cadre de l'école des quatre langages », 6^e Biennale de l'Education, APRIEF et INRP, Lyon 2002. www.inrp.fr/Acces/Biennale/6biennale/Contrib/affich.php?&mode=long&NUM=145, consulté en mars 2008.
22. Pierret, M. et al. *Des pratiques pour l'école d'aujourd'hui*, Bruxelles, De Boeck, 2005.
23. Richard, J.F. *Le raisonnement pour l'action : La résolution de problème*, Dunod, 1994.
24. Marmèche, C., *Résolution de problèmes et acquisition de connaissances*, Manuel de psychologie de l'éducation et de la formation, Dunod, 1996.
25. Vygotski, CS., *Pensée et langage*, Editions Sociales, Paris, 1985.
26. Richard, JF., *Les activités mentales : comprendre, raisonner, trouver des solutions*, Paris, Armand Colin, 1990.
27. Bastien, C. , *Les connaissances de l'enfant à l'adulte*, Armand Colin, 1997.
28. Denhière, G et Baudet, S., *Lecture, compréhension et sciences cognitives*, Paris, PUF, 1992.
29. Gaonac'h, D et Golder. C. *Enseigner à des adolescents*, Hachette, 2001.
30. Scardamalia, M et Bereiter, C. *La rédaction de textes : Approche cognitive*, Lausanne Delachaux et Niestlé, 1998.
31. Vallerand, R.G et Thill, E.A. *Introduction à la psychologie de la motivation*, Vigot, 1993.
32. Vigner, G. *Lire du texte au sens*, CLE International, 1979.

33. Van Dijk, TA et Kintsh, W. *Stratégies des discours et compréhension*, New York Academic Press, 1983.
34. Kristeva, J. *Recherche pour une sémanalyse*, Seuil, 1969.
35. Hayes, J ET Flower, LS. *Cognitive processes in writing*, Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum, 1980.
36. Hayes, J ET Flower, LS. *The cognition discovery: defining a rhetorical problem*, College composition and communication, 1980.
37. Chesnet, D et al. « G- Studio: un logiciel pour l'étude en temps réels des paramètres temporels de la production écrite », *L'année psychologique*, 1994.
38. Gaonac'H, D et al. *Psycholinguistique textuelle : approche cognitive de la compréhension et de la production des textes*, Paris, Armand Colin, 1996.
39. Fayol, M., *Des idées au texte, psychologie de la production verbales, orale et écrite*, Paris, PUF, 1997.
40. Courtillon, J., « L'apprentissage de la grammaire par le texte », *Le français dans la monde*, n°331,2006.
41. Vigner, G., *Ecrire : éléments pour pédagogie de la production écrite*, Paris, CLE International, 1982.
42. Reuter, Y. *Enseigner et apprendre à écrire*, Paris, ESF, 2002.
43. Pendanx, M. *Les activités d'apprentissage en classe de langue*, Hachette, 1998.

LISTE DES OUVRAGES CONSULTÉS MAIS NON CITÉS

1. Falardeau, E et al. *La didactique du français : les voies actuelles de la recherche* , Université Laval, Mars 2007.
2. Adam, J M et al., *Genres de la presse écrite et analyse de discours*, PUF, 2001.
3. Véron, E., *Quand lire c'est faire : l'énonciation dans le discours de la presse écrite*, in TREP, Sémiotique II, Paris ,1984.
4. Bouguerra, T. *Didactique du FLE dans le secondaire algérien*, OPU, Alger, 1991.
5. Galisson, R. *D'hier à aujourd'hui la didactique générale des langues étrangères*, Clé international, 1980.
6. Legrand, L., *Pour un collège démocratique*, Paris, Documentation Française ,1983.
7. Descotes, M et al., *Le projet pédagogique en français*, Collection « Didactiques », Bertrand Lacoste, 1998.
8. Avanzini, G., *La pédagogie aujourd'hui*, Dunod Paris, 1996.

TABLE DES APPENDICES

Appendice A: Le triage de la presse magazine.....	206
Appendice B: Le triage de la presse quotidienne.....	209
Appendice C: La célébration de la journée mondiale de la liberté de la presse..	211
Appendice D: Le questionnaire.....	213
Appendice E: Le sommaire du manuel scolaire de 1AS.....	215
Appendice F: L'évaluation diagnostique du manuel scolaire de 1AS.....	216
Appendice G: Les feuilles de route du manuel scolaire de 1AS.....	217
Appendice H: L'évaluation diagnostique.....	219
Appendice I: Le journal lycéen (notre expérimentation).....	221
Appendice J: La compréhension des dessins de presse.....	241
Appendice K: Le journal lycéen avec les fautes (la première version).....	250

.

.

Appendice A

Le tirage de la presse magazine

1	Iqraa	270000
2	El Arabi	197600
3	Asrar	188800
4	El Watan Télévision	130000
4	El Watan Economie	130000
4	El Watan Immobilier	130000
7	El Djamila	121300
8	Zahra	115000

Ensuite, il existe 5 périodiques dont le tirage dépasse les 50 milles exemplaires, dont 3 tabloïds et 2 sportifs.

9	Al Aïla	90000
10	El Haddaf	75300
11	Panorama	70200
12	Chourouk El Arabi	67900
13	Le Buteur	51500

Ensuite, il existe 13 périodiques dont le tirage dépasse les 20 milles exemplaires.

14	El Mihouar	45000
15	Compétition	44000
16	Sadati El Djamila	39800
17	Michouar TV	39000
18	El Kora	30000
19	Ouyoune	29000
20	Khabar Taslia	28000
21	Maw'ld Hawa	26500
22	Khabar-Hebdo	26000
23	El Kafas Edhahabi	25000

24	El Mohaqiq	22000
24	Akhbar El Ousboue	22000
26	Essafir Net	20000

Enfin, 35 périodiques, dont le tirage est inférieur à 20 milles exemplaires.

27	Nisf Eddounia	19000
28	El Djamila Taslia	17300
29	Contact	17000
30	Essafir Mobile	10000
30	Ezibane News	10000
30	Echacha	10000
30	L'époque	10000
30	Echibak	10000
30	Maracana	10000
30	Baramidj Echacha	10000
37	Les Débats	7500
38	En Nabaa	7000
39	El Bassair	6000
39	El Thakafi	6000
41	Liberté Economie	5900
42	El Djarida	5000
42	La course	5000
42	Ech Chouaa	5000
42	Algérie Confluences	5000
42	Gazette des Finances	5000
42	Transaction d'Algérie	5000
42	Hebdo Immobilier	5000
49	L'Index	4000
49	Alger Hebdo	4000
49	La Dépêche	4000
49	Chéraga-Hebdo	4000
49	Dome Sidal	4000
54	Ektissadcom	3000

54	Sada Er-Riadi	3000
54	Adjoua El Malaab	3000
54	El Moudjahid-Hebdo	3000
54	Dome Béjaïa	3000
54	Dome Echo du port	3000
54	Dome EPLF	3000
54	Dome ONAB	3000

Appendice B

Le tirage de la presse quotidienne

1 El Khabar	434300
2 Le Quotidien d'Oran	149900
3 El Watan	126300
4 Liberté	114500

Nous trouvons ensuite deux autres grands quotidiens qui dépassent les 50 000 exemplaires : Echourouk el Youmi et Le Soir d'Algérie.

5 Echourouk El Youmi	82750
6 Le Soir d'Algérie	70800

Suivent après 18 quotidiens dont le tirage dépassent les 10 000 exemplaires/ jour

7 L'Expression	26500
8 Akher Saa	18200
9 El Moudjahid	17500
10 Saout El Gharb	17500
11 La Nouvelle république	16600
12 An Nasr	15600
13 La Tribune	15450
14 L'Echo d'Oran	15000
15 Le Jeune indépendant	14600
16 Planète Sport	14200
17 El Bilad	13900
18 El Youm	13500
19 La voix de l'Oranie	13500
20 El Ayem Djazaïria	13200
21 L'Est Républicain	13100

22 L'Authentique	11400
23 Horizons	10300
24 La Dépêche de Kabylie	10000

Enfin avec un tirage inférieur à 10 000 exemplaires nous trouvons 18 quotidiens

25 Sawt El Ahrar	9500
26 Le Courrier d'Algérie	9500
27 El Djazaïr News	9500
28 El Massa	9050
29 Le Jour d'Algérie	8700
30 Ech Chaâb	8500
31 El Djoumhouria	8500
32 El Fadjr	8200
33 El Acil français	8000
34 Info Soir	8000
35 El Ahdath	7800
36 Ouest Tribune	6000
37 El Wassat	6000
38 El Mostakbel	5000
39 Le Maghreb	4600
40 El Akhbar	3500
41 Manbar El Gharb	3000
42 Sada Wahran	3000
43 Le Citoyen	2000

Appendice C

Célébration de la journée mondiale de la liberté de la presse

L'Association des journalistes et correspondants de presse de la wilaya de Tipaza (AJCPT) a organisé, le 03 Mai 2006 au site touristique La corne d'or, une manifestation pour célébrer la Journée mondiale de la liberté de la presse. Au menu du programme : une exposition d'une série d'articles de presse, des photos des journalistes assassinés et un échantillon de reportages illustrant certaines périodes ayant marqué le quotidien des Algériens, réalisé par les photographes d'El Watan.

Autant que enseignante au secondaire dans la wilaya de Tipaza, et étudiante en magister, nous avons eu l'occasion d'assister parmi d'autres personnes intéressées par la question de la place et le rôle de la presse dans la vie des algériens .En plus de certaines autorités, l'assistance était composée de représentants du mouvement associatif de la wilaya de Tipaza. Le premier responsable du quotidien El Watan, dans son intervention, a d'abord rappelé l'origine de la célébration de la journée du 3 mai, date proposée lors d'une conférence tenue en Namibie en 1991, parrainée par l'Unesco, à laquelle l'Algérie était représentée par Zoubir Souissi et Omar Belhouchet. Il avait, par la suite, abordé l'expérience vécue par son journal depuis sa première parution, le 8 octobre 1990, et les perspectives de son quotidien à moyen terme, en mettant l'accent sur le développement de l'information régionale. Hacène Djaballah, universitaire, a mis en exergue l'évolution « positive » du paysage médiatique national. Il cite l'exemple d'El Khabar et d'El Watan, deux quotidiens qui figurent sur la liste des grandes entreprises. Selon lui, le tirage de la presse écrite algérienne est l'équivalent de la production quotidienne de 20 ouvrages. « La presse en Algérie s'est transformée en une industrie qui est soumise à plusieurs appétits », a-t-il dit. Ahmed Brahimi, universitaire, souligne que l'avenir de la presse se situe dans le développement local et dans l'information de proximité. D'après lui, le souci de se rapprocher des citoyens doit être permanent. Mostefaoui Belkacem, universitaire, a soulevé, pour sa part, le problème du monopole de l'Etat sur les médias audiovisuels et « sur une télévision qui organise

des simulacres à la veille de chaque échéance électorale, d'une part, et d'autre part, sur cette manière de fermer les portes aux opinions diverses ». Les conférenciers ont par la suite répondu aux questions de l'assistance sur le rôle de la presse et son impact sur les opinions, l'évolution dans le traitement de l'information, la relation entre la presse avec les pouvoirs publics par justice interposée. Des interrogations ont été posées sur le code pénal jugé répressif à l'égard de la presse, sur la comparaison avec les médias des pays voisins, sur la formation des journalistes, sur la précarité des correspondants locaux et sur les groupes de presse en formation, sur l'attribution par l'Etat des annonces publicitaires à travers l'ANEP, sur le rôle de la communication à l'échelle locale. Les conférenciers ont précisé que la volonté de l'Etat à discréditer la presse écrite indépendante est réelle. Il est vrai que le journaliste est comptable de ce qu'il écrit devant la justice au même titre que tout citoyen, d'où cette exigence vers le professionnalisme et la rigueur dans son travail« *Le droit à l'information est un droit constitutionnel. Les journaux s'attellent pour informer les lecteurs sur ce qui se passe dans son pays. La presse n'est pas le 4e pouvoir comme certains le prétendent et nous n'avons pas l'intention de l'être* », a déclaré Omar Belhouchet. « *C'est simple, nous essayons de porter la voix des citoyens qui n'arrivent pas à s'exprimer à l'ENTV, tout en vérifiant l'information avant de la publier* », a-t-il ajouté.

Appendice D
Le questionnaire

Identification de l'élève :

Sexe:

Niveau:

Age:

Année scolaire:2006 /2007

1- Quelles sont les langues pratiquées dans votre vie quotidienne ?

-Arabe

-Français

-Anglais

-Autres.

2-Quelles sont les langues pratiquées à l'école ?

-Arabe

-Français

-Anglais

-Autres.

3-A votre avis, quel est le rôle du français dans votre vie quotidienne ou scolaire?

.....
.....
.....

4-Dans la vie quotidienne , quels sont les domaines dans lesquels le français est pratiqué?.....

.....
.....

.5-Citez des exemples sur des écrits, en français, qui relèvent de la vie quotidienne.

.....
.....

6-À l'école, enseigne-t-on le genre journalistique ?

-Oui.

-Non

7- Si oui, dites lequel.

.....

8-Auriez-vous aimé étudier autres articles que le fait divers?

-Oui

-Non

9- Si oui, Quel type de texte aimez-vous lire ou écrire?

.....
.....
.....

..

10-Étes vous motivés pour l'élaboration d'un journal lycéen?

-Oui

-Non

11- Si oui, quelles sont vos attentes envers cette réalisation ?

.....

Appendice E

Le sommaire du manuel scolaire de 1AS

Sommaire

Projet 1 : Réaliser une campagne d'information à l'intention des élèves du lycée.

Intentions communicatives	Objets d'étude et thèmes.	Séquences	Techniques d'expression
1 - Exposer pour donner des informations sur divers sujets.	La vulgarisation scientifique (p. 5 à 66). <i>La communication, l'environnement, la ville</i>	Séq 1 : Contracter des textes (p. 5 à 25). Séq 2 : Résumer à partir d'un plan détaillé (p. 26 à 42). Séq 3 : Résumer en fonction d'une intention de communication (p. 43 à 59).	La prise de notes Le plan Le résumé
2 - Dialoguer pour se faire connaître et connaître l'autre.	L'interview (p. 67 à 96). <i>Les métiers</i>	Séq 1 : Questionner de façon pertinente (p. 67 à 81). Séq 2 : Rédiger une lettre personnelle (p. 82 à 91).	Le questionnaire L'exposé oral La lettre personnelle

Projet 2 : Rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente pour la sensibiliser à un problème et lui proposer des solutions.

Intentions communicatives	Objets d'étude et thèmes.	Séquences	Techniques d'expression
3 - Argumenter pour défendre ou réfuter un point de vue	Le discours argumentatif (p. 97 à 120). <i>Les loisirs</i>	Séq 1 : Organiser son argumentation (p. 97 à 109). Séq 2 : S'impliquer dans son discours (p. 109 à 117).	Les plans du discours argumentatif. Le résumé. La lettre administrative.

Projet 3 : Ecrire une petite biographie romancée.

Intentions communicatives	Objets d'étude et thèmes.	Séquences	Techniques d'expression
4 - Relater un événement en relation avec son vécu	Le fait divers (p. 121 à 150). <i>La sécurité, les transports.</i>	Séq 1 : Relater objectivement un événement (p. 121 à 133). Séq 2 : S'impliquer dans la relation d'événement (p. 134 à 143).	Le résumé.
5 - Relater un événement fictif.	La nouvelle (p. 151 à 192). <i>L'homme et la mer.</i>	Séq 1 : Organiser le récit chronologiquement (p. 151 à 165). Séq 2 : Déterminer des forces agissantes (p. 166 à 170). Séq 3 : Enrichir le récit par des énoncés descriptifs et des "dires" (p. 171 à 188).	La fiche de lecture. L'essai.

Appendice F

L'évaluation diagnostique du manuel scolaire de 1AS

Vous faites partie de l'équipe de rédaction du journal de votre établissement. Vous êtes chargé(e) d'écrire un article sur un accident dont a été victime un élève. L'article doit paraître le 20 mars 2006. Organisez les notes que vous avez recueillies auprès de témoins, puis rédigez l'article et donnez-lui un titre.

Notes :

On transporte Ahmed à l'hôpital

Ahmed : élève de 2^{ème} AS

Cause de l'accident : inconnue encore

Date de l'accident : trois jours avant la date de parution du journal

Pour des élèves : Ahmed a glissé

L'accident crée une vive émotion

Deux classes s'affrontent dans un match de basket ball

Pour un élève : il y a croche-pied

Ahmed : clavicule cassée

La victime se prénomme Ahmed

L'établissement alerte la Protection civile et la famille de Ahmed.

Appendice G

Feuilles de route du manuel scolaire de 1AS.

Séquence 1

VOTRE PROJET

Feuille de route 1

Vous pouvez commencer à réaliser votre projet collectif. Vous devez discuter pour choisir le sujet qui fera l'objet d'une biographie, un homme ou une femme célèbre ayant marqué les esprits à son époque par ses actes, ses productions (œuvres littéraires, musicales, picturales ou poétiques) ou par ses contributions au bien-être de l'homme dans un domaine précis (recherche, médecine...).

Vous vous efforcerez de récolter le maximum d'informations sur lui ou elle en vous aidant des ressources les plus diverses. Vous vous documenterez sur le contexte social et culturel de l'époque du sujet de votre biographie.

En vous aidant de ce que vous avez appris sur l'organisation du récit, vous classerez les informations récoltées en adoptant un ordre chronologique. Vous retiendrez uniquement les faits marquants qui ont jalonné sa vie, qui expliquent son évolution et ses réalisations.

VOTRE PROJET

Feuille de route 2

Vous avez rédigé sous forme de notes la biographie de votre personnage, et vous en avez fait une première lecture collective pour évaluer le degré de cohérence de votre projet. Pour votre récit, vous intégrerez chronologiquement les événements marquants qui ont jalonné la vie de votre héros (une séquence par tranche de vie), vous pouvez vous aider pour cela du schéma narratif.

Vous pouvez donc commencer maintenant à rédiger le portrait de votre héros. Ce portrait peut donner des informations sur son aspect physique, ses principaux traits de caractères (portrait moral explicite ou à déduire de ses paroles). Les parties descriptives étofferont votre récit et le rendront plus vivant. Vous situerez votre personnage dans son époque pour mettre en évidence la portée de ses actes.

Appendice H

L'Évaluation diagnostique

Séance N°2:

Texte : Deux victimes des droits de l'homme :

« Nous recevons la communication suivante :

Nous nous abstenons de, bien entendu, faire connaître le collège où le fait s'est passé ; il y a toujours des victimes dans ce monde ; c'est un tribut que chacun paie à tour de rôle : X... et moi, en savons quelque chose ;

Nous nous étions procuré, par un de ces hasards qui sont toujours au service des potaches, le second numéro des Droits de la jeunesse, nous le lisions tranquillement pendant la récréation, et bientôt un groupe s'était formé autour de nous. De loin, le garde-chiourme (c'est bien son nom) nous aperçoit. Il voit nos figures rayonnantes de plaisir, et se dit « Les élèves doivent s'amuser, là-bas, embêtons-les » ; Aussitôt pensé aussitôt fait ; Il arrive à pas lents, affectant l'indifférence afin de nous prendre en traître. Il ne savait pas, ce grand maladroit, que les élèves en fait d'adresse, peuvent rendre des points aux pions !

Bref j'eus le temps de passer le journal à X. Qui ne fait ni une ni deux et le fourra dans sa poche. Le représentant de la discipline, le mobilier de l'administration, tout ce que vous voudrez enfin, me dit d'une manière embarrassée (il bégaié, le pauvre homme, c'est là le moindre de ses défauts) : « do... donnez jou..jou ..Journal, li...lisiez, po .. Poche. » Avez-vous compris ? Je ne suppose pas ; Quant à nous, nous y sommes habitués.

Je lui réponds : « Monsieur, je n'ai pas le journal dans ma poche. » C'était vrai « Co..comment refuser ainsi ? fit-il.

« Monsieur, je ne puis vous donner ce que je n'ai pas ».

« Vous aur...aur... aurez ...ra...ra... rapport » me dit-il et il se retira.

Nous nous apprêtons à continuer la lecture du journal, lorsque le personnage en question revint, rouge de colère : « pas clu...clubs...ici. » Par malheur, le bégaiement, lorsqu'il s'exprima, atteignit son paroxysme. X ne peut retenir son rire et conséquence : « Montez mon... montez ...séq.. Séquestre... im... im... impertinence. »

Conclusion : X et moi avons été privés de sortie dimanche .Ma foi, nous en avons pris notre parti , et puisqu'il est ennuyeux de passer son temps à ne rien faire ? Nous nous sommes dit :

Racontons l'histoire à nos camarades du Midi et montrons –leur que les lycée du Nord s'associent de tout cœur à toutes leurs manifestations.

Vous nous avez prêché le calme , la modération , chers camarades , nous respectons vos prescriptions ;mais nous nous permettrons quelquefois de montrer aux maîtres d'étude qu'il y a des bornes à tout , et que indistinctement . L'hypocrisie a répugné de tout temps à tout les élèves des lycées, aussi seront-ils toujours disposés à réagir contre les indignes procédés de certaines personnes.

Courage donc, et n'oubliez pas que la solidarité a existé de tout entre lycées.

San Carlo, Les droits de la jeunesse, n°3, dimanche 30 Avril 1882.

Questions :

Lisez le texte ci-dessus puis répondez aux questions suivantes :

1-Quel est la nature de ce texte ? (Qu'est-ce qu'il représente ?)

2-À quel domaine appartient-il ?

3-Rédigez un texte dans lequel vous racontez (vous donnez) une information qui concerne votre lycée.

Appendice I
Le journal lycéen

République Algérienne Démocratique et populaire

Lycée Taleb Abderrahmane

Hadjout .W. TIPAZA

Journal lycéen n° :01

LE RAYON

Comité du journal

- Benhocine Nesserine 2st1
- Dadi Samia 2st2
- Akli Rym Amira2st2
- Houari Mohamed Amine 2EG
- Cheboube camellia 1L1
- Bourkia Hamida 1L1
- Zernage Mohamed Haroune 1L1

Dirigé par :
OUSSEUR.F (PES)

Le 16 AVRIL 2007
Année scolaire 2006/2007

Sommaire

1. Dans notre mémoire :	
Taleb Abderrahmane.....	03
2. Le règlement intérieur du lycée.....	04
3. Espaces interviews :	
Les heures supplémentaires.....	06
Les élèves et la nouvelle méthode d'enseignement.....	08
4. La filière d'économie et de gestion.....	09
5. Pensées.....	11
6. Du sourire au rire.....	12
7. Proverbes, poèmes et pensées.....	14
8. Savoir santé :	
Le raisin.....	16
L'abricot.....	18
Le pamplemousse.....	19
La poire.....	20
9. Le dossier :	
Le clonage reproductif, le connaissez- vous ?.....	21

Dans notre mémoire :

Le nom de notre lycée, d'où vient-il ?

TALEB ABDERRAHMANE

Taleb Abderrahmane naquit le 03 Mars 1930 à Sidi Rahmane, l'une des ruelles du vieux quartier de la Casbah. Il effectua ses études primaires et secondaires à Soustara et apprit la langue allemande à la perfection. Ses succès constants dans le domaine des études le rendirent éligible à l'obtention d'une bourse d'études à l'étranger qu'il refusa, préférant rester au pays. Ayant réussi à l'examen, il s'inscrivit à l'université, à la faculté des sciences pour préparer un diplôme universitaire en chimie, domaine pour lequel il se passionnait depuis son jeune âge.

Lors de déclenchement de la lutte de libération, il sacrifia ses études et rejoignit les Moudjahidines à la wilaya III, dans les environs d'Azzefoun où il entreprit la fabrication de bombes.

Le 11 octobre 1956, eut lieu une explosion à la ville des roses au cours de laquelle son ami Rachid Kaouache trouva la mort. La fabrication d'explosifs fut alors découverte et Taleb Abderrahmane recherché par la sûreté française après que fut constatée sa longue absence aux études qui finit par éveiller les soupçons.

Il décida de rejoindre le maquis dans la wilaya IV historique, plus précisément aux environs de Chréa et poursuivit son activité militaire dans la Mitidja jusqu'à fut soumis à toutes sortes de tortures et d'interrogatoires sans pour autant rien avouer. Il tomba au champ d'honneur le 23 avril 1958.

Hadoume Assia 2ème année scientifique.

Le règlement intérieur du lycée :

Le lycée est un lieu d'étude et vie collective, le règlement qu'il suit a pour but d'assurer l'organisation du travail et de favoriser un climat de confiance et de coopération fondé sur le respect mutuel. Ce règlement s'applique dans tous les lieux et temps où la responsabilité de l'établissement est engagée : à l'intérieur comme à l'extérieur pour les activités péri et extra scolaires.

En respectant les règles, ici énoncées, vous facilitez la mise en œuvre de ses parents aux dispositions de ce règlement et leur engagement à s'y conformer :

-La présence aux cours est obligatoire ;

-Le matin, l'entrée en classe se fait soit à 08H00 soit à 09H00 selon les cours prévus ;

-L'après-midi, les heures d'entrée et de sortie de classes sont fixées par l'emploi du temps pour les premières et les terminales, pour les secondes, les heures d'entrée et de sortie de classes sont fixées par l'emploi du temps, toutefois aucune sortie n'est autorisée avant 17H00 entre deux cours. Pendant les heures sans enseignement, les élèves ne peuvent quitter l'établissement en cas d'absence d'un professeur ou d'événement exceptionnel, l'emploi du temps peut être modifié provisoirement par le RVS (Responsable de vie scolaire).

En cas d'absence non justifiée de 08 jours consécutifs ou de 15 jours non consécutifs, l'élève sera considéré comme démissionnaire, ce qui peut entamer sa radiation des listes.

Ponctualité :

Les élèves doivent arriver à l'heure aux cours et veiller, entre deux cours, à ne pas déranger les groupes qui travaillent.

Tout élève en retard se présente au bureau de RSV pour obtenir un billet de rentrée, les retards sont comptabilisés.

Discipline et sens des autres :

Les élèves doivent témoigner d'une attitude tolérante et respectueuse de la personne d'autrui et de ses convictions .Le respect des autres passe par :

- une tenue vestimentaire correcte, propre, discrète appropriée à la vie scolaire ;
- l'honnêteté dans le travail ;
- la non utilisation du téléphone portable (MP3, etc.) qui doivent toujours être éteints.

Mixité :

D'une manière générale, la règle d'or d'un établissement mixte est la suivante : Ne pas mélanger « vie privée » et « vie scolaire », les manifestations d'amitié doivent se limiter à ce que la décence autorise dans une communauté scolaire.

Les bulletins :

Les bulletins trimestriels sont envoyés directement aux parents sous pli cacheté, ils sont à conserver soigneusement ; l'établissement ne donne pas de duplicata.

Le système éducatif de l'Algérie est le même partout dans le monde , c'est l'Etat ; le ministère dédié à l'éducation , plus précisément (qui recrute et forme les enseignants qui contribuent dans l'organisation générale du système y compris les programmes), es décisions les moins importantes comme les dates des vacances, par exemple, qui se prennent au niveau de l'académie qui regroupe tous les établissements scolaires d'une région.

De longue journée mais de longues vacances :

La durée de la semaine de cours varie en fonction du niveau et de l'organisation locaux, le lycée répartit son emploi du temps sur 06 jours (samedi, dimanche, lundi matin, jusqu'à jeudi matin).

Les cours sont la plupart du temps répartis sur la journée entière entre 08H12H et 14H17H avec un pause pour le déjeuner.

Les vacances sont longues : 03mois d'été, 15 jours d'hiver, 15 jours de printemps, les jours de l'Aïd et les fêtes religieuses des musulmans : Achoura, Mawlid Enabawi El Charif, Moharam.

Cheboub Camélia 1ère année Lettre.

Espaces interviews :

Interview réalisée par Benhocine Nesserine avec Mme le censeur, Mme Ben Youssef concernant les heures supplémentaires :

N : Est-ce que la décision qui a été prise en ce qui concerne les heures supplémentaires est due à un réel besoin ?

C : Oui, en effet, cette décision du ministère des examens nationaux se justifie par l'impératif et l'urgence des examens. Certains élèves issus de milieux aisés peuvent se payer les cours alors que beaucoup d'autres sont frustrés. Cette décision donne l'occasion aux élèves issus de milieux pauvres de bénéficier de ces heures supplémentaires.

N : Est-ce que les heures supplémentaires sont comprises dans le volume horaire déjà établi par la Direction des Etudes ou bien c'est une décision unilatérale du ministère de l'Education imposé aux enseignants ?

C : Les heures supplémentaires, comme leur nom l'indique, ne font pas partie du volume horaire établi par la Direction des Etudes, ce sont des heures de travail ajoutées au volume horaire des enseignants.

N : Est-ce que la présence de tous les élèves est obligatoire ?

NC : La présence de tous les élèves n'est pas obligatoire. Ce sont les élèves eux même qui ont choisi librement quelques disciplines. On ne peut pas choisir celles-ci sans y assister. Les élèves qui assistent à ces cours sont très assidus, sérieux et surtout studieux.

N : Quelles sont, à votre avis, les conditions nécessaires qui contribuent dans la réalisation d'un bon rendement ?

C : Les conditions d'un apprentissage retable dépendent de deux facteurs :

Le professeur et son assiduité, sa compétence et sa conscience professionnelle ;

L'apprenant lui-même qui doit être studieux, conscient de l'épreuve qui l'attend en fin d'année.

N : Est-ce que tous les professeurs sont concernés par cette tâche ?

C : les professeurs concernés sont ceux qui veulent participer.

N : Comment s'effectue le choix de enseignants qui ont pour rôle l'application de cette part de travail ?

C : A vrai dire , il n'y a pas de choix , il y a seulement des professeurs dont le volume horaire est inférieur à 18 heures , ils doivent compléter le volume réglementaire avec des classes de terminales les lundi et jeudi soir , et il s'agit aussi des professeurs volontaires qui veulent participer à cette tâche pour améliorer les résultats scolaires de leurs élèves .

N : Peut-on avoir la liste des professeurs choisis à cet effet ?

C : Oui, la liste n'est un secret pour personne : Mme Mesbah Zolikha, Mme Benmoussa Leila, Mme Baghdadi Alia, Mme Annane Hakima, Melle Nourine Khalida, Mr Mansouri Mustapha, Mr Zane Mokhtar, Mr Hadj Mohamed Ikhlef, Mr Belguerguide Ahmed, Mr Belguerguide Nourredine.

N : Quelles sont les matières concernées par cette réforme ?

C : Les matières enseignées par les professeurs sont des matières de spécialité, plus des matières scientifique et littéraire.

N : Quels sont les jours et les horaires prévus pour ces cours ?

C : Les cours sont tous le lundi et le jeudi l'après-midi de 12H30 à 16H00, sans oublier les vacances scolaires de l'hiver et du printemps.

N : Quelles sont vos attentes après l'application de ces cours ?

C : Nous souhaiterons élever davantage le pourcentage de réussite au bac et nous classer en tête de la wilaya.

Benhocine Nesserine 2ème année scientifique.

Les élèves et la nouvelle méthode d'enseignement :

Après avoir vu les élèves et parlé avec eux, on a constaté qu'il y avait une crainte à propos de la nouvelle méthode d'enseignement qui a entraîné de grands changements dans les différentes matières, car les apprenants ne savent pas comment les instituteurs vont-ils concevoir l'épreuve du Bac. Pour rassurer les élèves et afin de répondre à leurs questions on a fait une petite interview avec le directeur du Lycée Taleb Abderrahmane Mr Ahmed Nachar.

S : Merci d'avoir accepté de nous revoir dans votre bureau .Premièrement, on veut savoir selon quels critères vous vous êtes basé pour appliquer cette nouvelle méthode d'enseignement dans votre établissement ?

D : C'est une réforme faite par l'Etat d'Algérie avec la participation de tous les concernés (administration ,parents d'élèves et spécialistes).L'objectif est arrivé à élever le niveau des élèves et moderniser le système scolaire et former l'Algérien de demain qui vivra dans un monde libéral sans renier son histoire , sa culture et sa tradition.

S : Pouvez-vous dire quel est l'intérêt que va apporter la nouvelle méthode en la comparant avec l'ancienne ? Croyez-vous vraiment que cela va réussir ?

D : L'expérience est encore en stade expérimental et il faudra attendre le Bac de Juin 2008 pour avoir une première évaluation de la méthode d'enseignement par les compétences, si l'élève est en mesure de suivre le nouveau programme, il n'y a aucune raison que ça échoue.

S : Est-ce que vous pouvez nous dire s'il y aura encore d'autres changements à l'avenir ?

D : Il n'y a aucune nouveauté pour la troisième année en dehors du programme et du livre scolaire, ce qui peut y avoir de mieux c'est plus de matériel pédagogique.

Dadi Samia 2eme année scientifique.

La filière d'économie et de gestion

Définition :

Étymologiquement, l'économie et la gestion sont l'art de bien administrer une maison, de gérer les biens d'une personne puis par extension d'un pays. Plus généralement, l'économie et la gestion sont des sciences sociales qui étudient la production, la répartition, la distribution et la consommation des richesses d'une société. Le principe général qui sous-tend l'économie et la gestion en particulier pour les ressources limitées aux rares sont celui de la rentabilité.

Elles consistent à consommer un minimum de moyens en vue de réaliser un maximum de profits.

La définition de l'économie et de la gestion n'est pas constante.

Leurs contours et leurs contenus varient en fonction des auteurs et des courants. L'économie et la gestion politique apparaissent à la renaissance comme une discipline distincte de la philosophie qui s'intéresse à la création et la circulation des biens à l'échelle nationale.

L'économie et la gestion prennent de plus en plus de considération dans ses études la dimension écologique, la meilleure définition de la gestion et de l'économie est celle qui correspond aux besoins de votre entreprise.

Champ d'investigation de l'économie et de la gestion :

La production, la distribution et la consommation des biens et des services ;

Les moyens matériels d'existence de l'homme ;

Les systèmes d'échange quelle que soit leur structure ;

L'allocation des moyens rares.

Postes et profils :

01- Vente et gestion commerciale :

-Commercial : il prospecte, développe, négocie les conditions de vente et fidélise la clientèle selon des objectifs fixés.

-Chef de rayon : De secteur ou de département (selon l'étude des responsables) il met en œuvre la politique commerciale, optimise le produit et le chiffre d'affaires de son rayon (son secteur ou de son département), gère et anime une équipe.

-Directeur de magasin : Il s'occupe de la gestion et du développement de son unité selon les objectifs fixés par la direction générale (assure le management des hommes et leur formation ainsi que la gestion financière du magasin).

-Responsable de centre auto ou de centre de profit : Manager , il travaille selon des objectifs fixés .Il est responsable de la gestion budgétaire de son unité, encadre et forme une équipe.

02- Achat, logistique :

-Responsable Achat : Il définit la politique d'achat, sélectionne les fournisseurs, négocie les achats, parfois il suit la gestion des stocks.

-Responsable Logistique : Il est en charge de l'ensemble de la chaîne logistique (l'approvisionnement, gestion de stocks et expédition).

03-Exploitation production :

-Responsable Qualité : IL pratique à la définition la politique de la qualité.

-Responsable maintenance : Il gère en équipe les interventions sur l'outil de production, gère les commandes, participe aux choix d'investissement.

-Chef de projet : Il assure le suivi technique d'un ou plusieurs projets en liaison avec la clientèle le fournisseur des coûts et de qualité.

04-Autres métiers :

-Chef projet international ;

-Contrôleur de gestion international ;

-Econome : dirige un économat service chargé de gestion financière d'un établissement scolaire ou hospitalier et limite les dépenses inutiles ;

-Economiste : Spécialiste de sciences économiques ;

-Professeur : d'économie et de gestion ;

-Tous les domaines où il y a des calculs ou bien de l'argent (banque, poste, etc).

Pensée :**Ma classe « 1L1 »**

Quand je rentre dans ma classe

Ma classe est un ensemble d'élèves qui sont là pour apprendre et le professeur pour enseigner. Personne ne doit sortir de son rôle : les rencontres sont fixées par le rôle de chaque interaction « professeur/élève, élève/élève ».

Ma classe 1L1 est alors vue comme un ensemble de personnes soumises à des phénomènes de groupes , pris individuellement , ils sont tous gentils ; mes camarades ; ..Mais en groupe c'est plus tenable ; c'est vraiment très magnifique à croire.

Ces phénomènes peuvent se représenter comme :

Champ de force : il y a des sous groupes, des bandes qui sont dans un rapport de force, ma classe est un tout que les enseignants doivent gérer, en favorisant le besoin de certains. Ceux qui travaillent au détriment d'autres les chahuteurs.

Un imaginaire groupal :

Il se crée dans ma classe des ambiances particulières (passivité, agressivité, inattention, enthousiasme, impression parfois de « casse », de perception). La classe peut aussi me permettre d'exprimer, parfois je me dit que peut être nous sommes tous fous !

Je sais que dans ma classe il y a des personnes généreuses ; quand quelqu'un a besoin de quoi que ce soit, on est avec lui et on partage toute notre vie collective.

Quand quelqu'un est malheureux, on doit le rendre heureux ou on doit partager avec lui son malheur ou sa joie.

Mes camarades sont les meilleurs de toutes les autres personnes, on a passé d'agréables moments (les moments de joie, de tristesse, de peu de stress, de malheur.

Que le bon Dieu nous protège tous et veille sur nous pour qu'on puisse réussir.

Cheboube Camélia 1ère année LETTRES

Du Sourire au rire :

01- Une femme demande à son mari : je n’y comprends rien peux-tu m’expliquer la différence entre l’impôt direct et l’impôt indirect ?

Vois tu chérie c’est simple : l’impôt direct, c’est quand tu prends de l’argent de la poche de ma veste la nuit quand je dors. Et l’impôt indirect quand tu rabiotes sur l’argent du ménage pour t’acheter une nouvelle robe.

02- Robert a répondu à une petite annonce du courrier du cœur et s’apprête à rencontrer sa correspondante :

Qu’est –ce que je fais si elle est moche ? demande-t-il à un ami, on a rendez-vous au restaurant ...

Tu entres dans le restaurant, tu t’avances vers elle, si elle est moche, tu te laisses tomber pour faire croire que tu as une crise cardiaque en criant « Aoughm ».

Le même soir, Robert entre dans le restaurant et repère la jeune femme. Il s’apprête à lui parler lorsque la fille s’écroule en criant « Aoughm ! »

03- Un prédicateur, prétendant faire des miracles devant les caméras s’adresse aux fidèles :

- Alléluia, mes frères, dit-il, quand l’émission commence. Qui veut être guéri ?

-Un paralytique, s’avance dans son fauteuil roulant et : Comment t’appelles –tu ?

-Conard !

-Conard va derrière ce paravent, nous allons prier pour toi.

Mes frères quelqu’un d’autre désire –t-il voir ce soir sa guérison ?

Moi.....mo...Moi ! Je.....je....je m’appelle Jeor..ge et je ...je ...

-J’ai compris George, tu es gêné, passe derrière ce paravent, nous allons tous prier pour toi.

-L’assemblée se met à chanter, à taper les mains, à souder au happy day, et au bout d’un quart d’heure, le prédicateur s’écrie :

-Conard, quitte ton fauteuil, le Seigneur a entendu ta prière, tu es guéri !

-A ce moment, le fauteuil vide sort de derrière le paravent et vient rouler sur le devant de la scène, les fidèles exultent.

-George, c’est la même chose, trouve toi le Seigneur a compris tes souffrances, tu es guéri, ...parle- nous ?

Et derrière le paravent on entend une voix qui dit Con... Con !

04-Un homme arrive sur une terrasse d'une cafétéria entrain de boire un limonade quand le serveur lui dit qu'on le demande au téléphone , avant de partir il laisse une petite carte où il a écrit : « cette limonade appartient au champion du monde da la boxe ».

Un autre homme passe, il boit la limonade et il laisse une carte. Le premier secret, la bouteille est vide et une carte à côté où s'est écrit « cette limonade a été bue par le champion du monde de la course à pied ».

05-Le propriétaire d'un restaurant fameux aimerait bien engager un « grand cuisinier ».

C'est –à dire ? demande un jeune homme !

J'appelle un « grand cuisinier » celui qui tous les soirs peut donner à la même soupe un nom différent.

06-Un jeune homme entre dans un restaurant et demande au serveur le menu. L'autre répond avec une rapidité incroyable « le couscous, les frites au poulet, loubia hara, la chekchouka, le riz à la viande hachée et point final! »

Le jeune homme avec cette rapidité, n'a rien compris sauf le dernier mot alors il lui dit « donne moi un plat de ^point final sans sel SVP ».

**Bourkia Hamida 1ère année LETTRES et Dadi Samia 02ème année
SCIENTIFIQUE.**

Proverbes :

- Tel père tel fils.
- A la chandeleur, l'hiver se passe ou prend vigueur.
- Quand un vieillard part c'est une bibliothèque qui disparaît (proverbe africain).
- L'homme est inconscient comme l'oiseau est volage (proverbe grec).
- Louche toi et sois malade, tu sauras qui te veut du bien et qui te veut du mal (proverbe espagnol).
- A père avare, fils prodigue.
- Celui qui confesse son ignorance la montre une fois, celui qui essaye de la cacher, la montre plusieurs fois (proverbe japonais).
- Grand parleur, petit faiseur. (Proverbe québécois).
- Jeu de main, jeu de vilain.
- Beaucoup de bruit pour rien.
- Tel est pris qui croyait prendre.
- Il ne faut juger de rien on ne badine pas avec l'amour, il faut qu'une porte soit ouverte ou fermée.

Poèmes et pensées

« Frères humains qui ,après vous vivez , n'avez les cœurs contre nous endurcis, car, si pitié de nous pauvres avez, Dieu en aura plus tôt de vous merci, vous nous croyez ci attachés , cinq, six :Quant à la chair, que trop avons nourrie, elle est pièce dévorée et pourrie , et nous , les os,devenons cendre et poudre , de notre mal personne ne s'en rie ; Mais priez Dieu que tous nous veuille , absurde !

(Ce poème d 'Epitaphe Villon)**La ballade de pendus François Villon****Extraits :**

- Voici venir le temps où vibrant sur sa tige chaque heure, s'évapore ainsi qu'une encensoir, les sons et les parfums tournent dans l'air du soir ;
- Valse mélancolique et langoureux vertige !
- Chaque fleur s'évapore ainsi qu'une encensoir ;
- Le violon frémit comme un cœur qui en afflige ;
- Le ciel est triste et beau comme un grand reposoir.

LES FLEURS DU MAL DE CHARLES BAUDELAIRE

« Je fais toujours ce rêve étrange et pénétrant d'une femme inconnue, et que j'aime et qui m'aime et qui n'est, chaque fois, ni tout à fait la même ni tout à fait une autre, et m'aime et me comprend.

Car elle me comprend, et mon cœur transparent
Pour elle seule, et les moiteurs de mon front blême,
Elle seule les sait rafraîchir, en pleurant. »

**Extrait du poème « Mon rêve familial », tiré du recueil de poèmes
SATURNIENS de PAUL VERLAINE**

Akli Rym Amira 2 ème année scientifique

Santé savoir :**Le raisin**

Je suis le raisin , le fruit amélioré de la vigne cultivée , je suis le deuxième fruit le plus cultivé au monde après l'orange, je me présente sous la forme de grappes composées de nombreux grains , qui sont sur le plan botanique des baies , de petite taille et de couleur claire , j'ai deux couleurs :

-Le blanc (verdâtre, jaunâtre, jaune doré).

-Le rouge (rose ou noir - violet).

Je sers surtout à la fabrication du vin à partir de mon jus fermenté(dans ce cas je suis le raisin de cuve) ,mais je me consomme également comme fruit , soit frais à table , soit sec qu'on utilise surtout en pâtisserie ou en cuisine . On me consomme également comme jus frais.

Mes deux variétés les plus importantes sont :

Vitis Vinifera : originaire d'Europe à partir de laquelle découlent tous les grands cépages pour le vin et le raisin de table.

Vitis Labrusca : originaire de l'Amérique du nord, je suis utilisé essentiellement comme fruit et un petit peu pour le vin. Lors de l'attaque des vignes européennes par le phylloxéra, les cépages européens ont pu être sauvés en les greffant sur des souches de Vitis Labrusca

Ma composition et ma valeur nutritive :

Ma forte teneur en sucre peut entraîner une cristallisation du sucre avec le temps , pour me cristalliser , il suffit de me plonger dans un liquide (de l'alcool , du jus de fruit ou de l'eau bouillante), le temps que le sucre se dissocie.

Riche en vitamines A, B et C, je contient à peu près tous les oligo-éléments dans un équilibre parfaitement assimilable par l'organisme.

Energétique, reminéralisant, détoxiquant, rafraîchissant, locatif, j'ai aussi un effet sur la mémoire, le renouvellement des cellules ou encore la protection des vaisseaux sanguins.

Ma consommation est particulièrement indiquée dans les cas d'infections à répétition, de problèmes hépatites, nerveux ou digestifs, d'hypertensions, de

constipation ou d'insomnies, Ma peau peut être indigeste, surtout si je ne suis pas bien lavé. Donc faites attention.

Zernadj Mohamed Haroune 01ere année LETTRES.

L'abricot

Je suis un arbre fruitier du genre du prunier de la famille des Rosacés, originaire de l'Est de l'Asie et dont mon fruit s'appelle l'abricot.

Je suis petit de taille (de 04 à 06 cm), mes feuilles en forme de cœur ont de longs pétioles, les fleurs blanches ou roses, isolées, apparaissent avant les feuilles, les abricotiers sont autofertils, mon fruit est arrondi.

On en connaît de nombreuses variétés. Parmi les principales variétés commerciales on peut citer rouge du Roussillon qui fournit d'excellents fruits de tables à la fin d juin et résiste assez bien au gel. Polonais ou orangé de Province dont les fruits assez gros récoltés en Juillet sont plutôt utilisés pour les conserves.

Carino qui donne à la mi-juin des fruits se qualité assez moyenne , Bergeron , dont les fruits récoltés fin juin , début Août sont très appréciés pour les conserves et finalement Italie colonnes dont les fruits récoltés en juin ont un goût médiocre mais supportent bien le transport , les variétés royales , , oblong jeune rouge n'adhèrent pas au fruit et mûrissent tôt.

Il est vendu frais ou scié et mis en conserves sous forme de fruits qui ont un sirop de confiture ou des nectars. Les premiers producteurs mondiaux d'abricots sont la Turquie ; l'Espagne, et l'Ex URSS.

Dans la région méditerranéenne la production française est très variable.

Cheboube camélia 01ere année LETTRES.

Pamplemousse

Je suis un fruit comestible globuleux d'un diamètre de 10 à 16 cm, je comporte une pulpe acide juteuse au goût amer, enfermée dans une écorce résistante.

Je suis un agrume très parfumé , la couleur de ma pulpe est jaune dont elle contient un taux élevé de vitamine C qui constitue un bon sucre , un complexe de vitamine B ..

J'appartient au pamplemoussier , un arbre persistant cultivé essentiellement en Californie , Florida , Brésil, Israël, et l'Afrique du sud.

Le pamplemoussier est un groupe d'agrumes dont l'hauteur ne dépasse rarement 06 m, originaire de la Jamaïque. Je suis un fruit consommé au petit déjeuner, en salade ou sous forme de jus, car je prends particulièrement bien soin de votre corps, de votre forme et même de votre esprit.

Comme je suis riche en vitamine C, sources d'autres vitamines et de minéraux, je contribue à hydrater la peau et à tonifier l'organisme et je facilite la digestion.

J'étais découvert en Jamaïque vers 1800 et je proviens d'un croisement ancien, entre citron et le vrai citrus grandit d'Asie.

Cheboube Camélia 01^{ère} année LETTRES

La poire

Je suis un fruit charnu, à pépins, du poirier commun, un arbre de la famille des Rosacés.

Comme la banane et l'avocat, je ne mûris pas de façon satisfaisante sur l'arbre, ma chair y devient, en effet, sablonneuse ou granuleuse ? A peine mure, on me cueille donc pour ma conserver en entrepôts réfrigérés à atmosphère contrôlée où on termine de mûrir.

Dans ces conditions, l'amidon se transforme en sucre et je reste ferme avec une texture lisse, tendre et guéable.

Le poirier est un arbre originaire de Chine dont les fruits, les poires, sont sélectionnés depuis la plus haute antiquité.

Je suis produite dans le monde entier dans les zones, à climat adapté, les plus importantes. Les producteurs de poires sont la Chine, l'Italie, les Etats-Unis et la Russie.

Cheboube Camélia 01 ère année LETTRES

Le dossier :

Le clonage reproductif le connaissez-vous ?

Le mot clonage est utilisé en biologie pour désigner une reproduction à l'identique ne faisant pas intervenir la sexualité. C'est ce qui se passe lorsqu'on obtient une colonie bactérienne après avoirensemencé un milieu de culture solide avec une seule bactérie : en se divisant, cette bactérie mère a engendré des bactéries fille qui lui sont semblables. La colonie est donc constituée d'un amas de bactéries identiques bien qu'issues de générations successives. Le terme « génération » n'implique ici aucune sexualité.

En effet, En 1943, Jean Rostand (1894-1977), biologiste et moraliste français, avait imaginé concrètement la possibilité du clonage humain grâce à la greffe de noyau. Il tenta un tel « bouturage » chez la grenouille. Il échoua mais les américains Robert Briggs et Thomas King y réussissent en 1952. Ainsi a commencé l'histoire du clonage chez les animaux vertébrés.

En outre, les travaux de l'équipe japonaise de T.Kono (1991) ont permis de vérifier que l'ovule de souris énucléée présente les mêmes synthèses protéiques que l'ovule intact, montrant ainsi que l'environnement cytoplasmique pour le noyau transféré est comparable à celui d'un œuf fécondé.

De plus, il a été démontré que le noyau injecté acquiert une nouvelle structure membranaire à partir des protéines du cytoplasme ovulaire, comme le fait le noyau du spermatozoïde fécondant. Il est vite apparu que, dans toutes les espèces testées, le clonage a d'autant plus de chances de réussir que le noyau transféré dans l'ovule est prélevé sur un embryon jeune .

Des naissances ont toutefois été obtenues après le clonage de blastocystes chez la souris par T.Kono et ses collaborateurs (1991), le lapin par P.Collas et J.M. Robl (1991) ou les bovins par P.Collas et F.L.Barnes (1994). Ces derniers auteurs ont même réussi à développer un embryon, jusqu'au stade blastocyste,

après transfert d'un noyau de cellule de vache, ce qui montre que le développement précoce est possible avec un noyau de cellule somatique (cellule non reproductrice) d'adulte.

De plus la reproduction d'animaux identiques, même en petits effectifs, constitue un outil précieux pour l'évaluation génétique. Le terme de clonage est très ancien dans la littérature et constitue un fantasme constant dans mes mythes de toutes les cultures où le clonage est apparenté à l'immortalité. En fait, les descendants clonés d'un individu n'ont pas nécessairement la même identité génétique, et surtout ils ne sauraient partager exactement la même histoire, quand bien même on s'efforcerait de les placer dans un environnement commun.

Pourtant, selon la presse, les créateurs de Dolly auraient reçu de nombreuses personnes s'estimant assez exceptionnelles pour être clonées. Ces demandes affluent au moment où l'opinion publique est largement hostile à l'idée même de clonage humain – dont rien par ailleurs ne garantit la faisabilité – et alors qu'il a fallu 270 essais pour obtenir la naissance d'une seule brebis. Aussi faut-il être lucide et prévoir une multiplication des demandes si le clonage humain se réalise et si les esprits s'accoutument à cette innovation, toutes choses qui pourraient bien arriver.

Par ailleurs, la technique du clonage peut être revendiquée à titre médical. Plusieurs médecins ont admis qu'elle permettrait de disposer de greffons compatibles avec le receveur, les exemples couramment cités étant la greffe de peau pour les grands brûlés ou la greffe de moelle osseuse pour les cancéreux subissant un traitement chimiothérapique. De façon générale, le clonage est supposé capable de produire des organes comme pièces détachées de remplacement quand l'âge ou la maladie ont mis hors d'usage certaines parties du corps humain. Cette perspective est ancienne; elle est devenue une éventualité médicale en 1978, peu après la naissance du premier bébé conçu par F.I.V (fécondation in vitro. Malgré l'incapacité actuelle de transformer in vitro un héli-embryon, comptant quelques cellules, en un organisme aux tissus différenciés susceptible de fournir des greffons, on peut admettre que la chose serait possible dans quelques décennies, au moment où l'héli-embryon jumeau, devenu une personne, serait susceptible de bénéficier de telles greffes

. Si aucun des centaines de milliers de couples inféconds , ayant eu recours à la Fivette (fécondation in vitro et transfert embryonnaire depuis vingt ans , n'a exprimé une telle demande , c'est que la préoccupation de ces couples est d'avoir un enfant , non de préparer les conditions de ses vieillissement .

Des efforts sont entrepris dans divers pays pour réagir au choc créé par le clone Dolly et ses implications pour l'espèce humaine. Il est évident que, si on considère que le clonage comme une menace pour la dignité de l'espèce humaine, c'est au niveau de l'espèce qu'il faut apporter une réponse, en établissent des garde-fous reconnus appliqués par toutes les nations de la planète.

Benhocine Nesserine 2ème année scientifique.

Appendice J

La compréhension des dessins de presse

Je tiens à préciser, devant ?

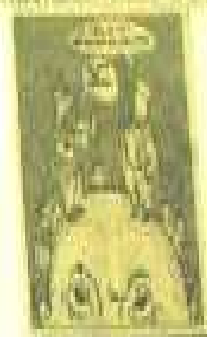
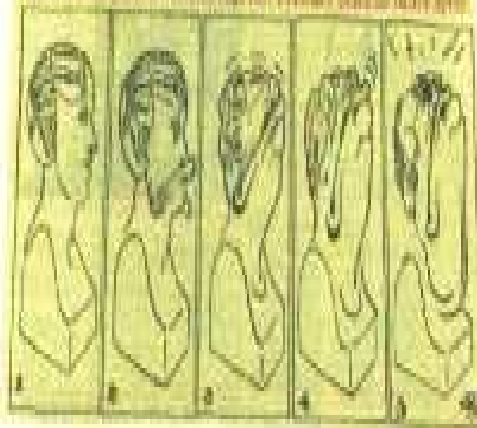
Trois Français sur quatre perçoivent le front national comme un danger

Pour 61% des Français, il y a trop d'Arabes

FN: enquête sur une épidémie
Y a-t-il une épidémie de racisme ?

Les adversaires du FN se remobilisent

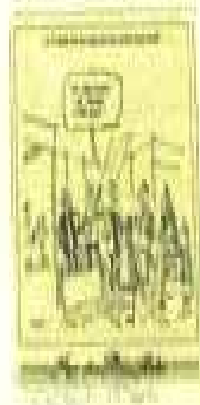
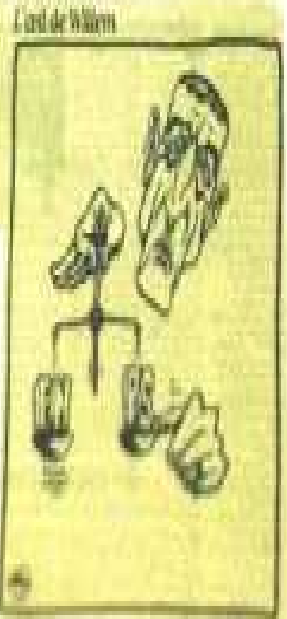
« Plus le chômage est élevé, plus les Français sont racistes »



Comment réagir à l'arrivée au pouvoir de Jean-Marie Le Pen ?
François Léotard: « Si la droite disparaît, on va vers le chaos »

Ras l'Front lance une campagne nationale

Quelle victoire pour le FN ?
C'est de voir le FN à la tête du pouvoir, à travailler sérieusement à son profit.
Belle victoire pour le FN



Ne pas faire un martyr du FN



Sonia

Elisean

LE MONDE

Le 03/03/1997

Dessinateur = Plantu.

Le titre fait une comparaison entre les étrangers et l'exportation Française. Et affirme même que l'exportation est en hausse.



m^r Debré à l'air sévère, sérieux.



les étrangers disent qu'ils sont créateurs d'emplois. Habituellement on leur reproche d'être la cause du chômage car on dit qu'ils viennent voler le travail. Ils font un retournement de situation car ils créent de nouveaux emplois. Ce sont des immigrants entassés dans une Caisse (les uns sur les autres).

les policiers exécutent l'ordre donné par Debré, ils expulsent les immigrants en dehors du territoire Français.

SIGNATURE DU DESSINATEUR.

la petite souris de Plantu a l'air d'être dessus car elle n'a rien dans sa caisse. serait elle cartiste ?

Conclusion: Debré est tranquille avec les immigrants et fait preuve de machisme et bien sûr de racisme. Plantu abaisse un peu et c'est ce que Debré aimerait pouvoir faire.

Journal: Libération . Date: 3/3/97 . Titre:

La droite en position d'arbitre le second tour entre la gauche et le front national

Dessinateur: Willem

Vitrolles, un pied dans le FN



Il est suivi par sa meute = bagarriers.



Mr Negret est dessiné en grand = homme dangereux, sournois, caricaturé en un rat avec de longues dents

Ils y ont presque mais pas tout à fait car il manque le second tour.

Elle remercie les électeurs d'avoir voté pour elle au premier tour.

Mme Negret tient un fleau à la main = signe de victoire.

Elle fait de la publicité les gens à son tour pour elle.

Il tient sa femme en laisse = femme soumise.

Signature du dessinateur: Willem

Conclusion: Willem exprime son désaccord avec le F.N. Il les représente en des rats, écœurants, répugnants.

Pour comprendre le dessin:
- Mme Negret est présentée à la majorité de Vitrolles
- Mr Negret était inéligible et a fait élire sa femme à ses p

LIBERATION

WILLEM

C'est pour dire que c'est la mairie de Vitrolles.

L'œil de Willem



Dès que j'avais gagné les élections, j'ai commencé le grand nettoyage. Figurez-vous la bibliothèque était pleine de vieux papiers !

→ ELLE MÉPRISE LES LIVRES EN LES APPELANT DES "VIEUX PAPIERS".

L'ARAIGNÉE SUSPENDUE À LA TOILE REPRÉSENTE LA CROIX GAMMÉRIQUE SYMBOLISANT LE NAZISME

→ LES LIVRES PARTIRONT BIEN TÔT ICI. ILS METTENT LA CULTURE COMME LES NAZIS QUI BRÛLAIENT LES LIVRES PARCE QU'ILS COMPORTAIENT UNE CROIX CRITIQUE SUR LEUR POLITIQUE.

SIGNATURE DU DESSINATEUR

LE MAIRE FUT REPRÉSENTÉ EN PÊTRE DE MÉNAGE.

L'œil de Willem



L'OBJECTIF DU DESSIN EST DE SE MOQUER DE M^{ME} M. EGRET
 - LA CARICATURE DE SES ACTIVISTES
 - RAPPELER CE QUI S'EST PASSÉ DANS LES VILLES OCCUPÉES PAR LE FRONT NATIONAL: CENSURE DU MAIRE DE TONLON DANS LES SERVICES CULTURELS DE SA MAIRIE.
 LA SIGNIFICATION DU DESSIN DÉPEND DE NOS CONNAISSANCES HISTORIQUES DE CE QUE FAISAIENT LES NAZIS DES LIVRES.

Appendice K

Le journal lycéen avec les fautes (la première version)

