

La Perspective Actionnelle/L' Approche Communicative, entre Rupture et Continuité sous le Regard des Enseignants du Cycle Secondaire en Algérie

The Action Approach/The Communication Approach, between Breakdown and Continuity as Perceived by Secondary School Teachers in Algeria

Mouaki Benani Maria* , (Université Hassiba Benbouali, Chlef),
mariamouaki@yahoo.fr

Reçu	Le 27/03/2020	Accepté	Le 04/11/2021
------	---------------	---------	---------------

Le résumé

La perspective actionnelle, préconisée par le CECRL, est une nouvelle approche en didactique des langues étrangères, qui tend à redéfinir le rôle et les actions de l'enseignant et de l'apprenant dans la société. Ils deviennent, désormais, des acteurs sociaux qui agissent et co-agissent sur leur environnement. Cependant, cette nouvelle perspective n'est pas encore adoptée en Algérie, malgré l'apparition des notions appartenant à cette perspective dans les documents officiels du Ministère de l'Éducation Nationale (MEN) telles que : les tâches, l'agir, contexte social ... Nous voulons, à travers ce présent travail, mener une étude comparative entre la perspective actionnelle et l'approche communicative, adoptée en Algérie depuis les réformes de 2002, et ce, en menant une enquête sur le terrain pour vérifier les connaissances des enseignants de français du cycle secondaire algérien sur les deux approches citées.

Mots Clés: Apprentissage par les tâches; approche communicative; étude comparative; perspective actionnelle; tâche.

Abstract

The action approach, advocated by the CECRL, is a new approach in foreign language didactics, which tends to redefine the role and the actions of the teacher and the learner in society. They now become social actors who act and co-act on their environment. However, this new perspective is not yet established in Algeria, despite the appearance of concepts belonging to this perspective in the curricula and accompanying documents of French in secondary education, such as: tasks, action, social context... We want, through this work, to conduct a comparative study between the action approach and the communicative approach, which is adopted in Algeria since 2002. Thus, we will conduct a field survey to see the knowledge of secondary school French teachers of the approaches cited.

Keywords: Action approach; communicative approach; comparative study; task; task-based learning.

* Auteur correspondant

Introduction

La perspective actionnelle, comme l'a présenté le cadre européen de référence pour les langues étrangères (CECR), est une nouvelle vision d'appréhender les savoirs et les savoir-faire en classe de FLE, qui tend à redéfinir le rôle de l'enseignant et de l'apprenant en fonction de leur rôle dans la société. Ils deviennent, désormais, des acteurs sociaux.

Ces acteurs sociaux vont agir avec et agir sur leur entourage. D'où l'initiation de la perspective de l'« *agir social* » par Christian Puren qui affirment que « *c'est pour la première fois, les apprenants sont considérés, dans leurs activités d'apprenants dans l'espace et le temps même de leur apprentissage, comme des acteurs sociaux à part entière* » (Puren, Christian, 2009 : 123). De même, cette perspective permet tant à l'enseignant qu'à l'apprenant de s'approprier des compétences, et plus essentiellement, la compétence culturelle avec toutes ses composantes: la composante interculturelle, la composante pluriculturelle, la composante co- culturelle, la composante métaculturelle et la composante transculturelle (Puren, Christian, 2011: 03).

Ceci dit, enseignant et apprenant doivent être capables de: « *communiquer, cohabiter, co-agir, bien se connaître, et partager des valeurs communes au-delà des différentes cultures en présence* » (Puren, Christian, 2011: 07). Entre autres, l'apprenant doit, à travers cette nouvelle perspective, pouvoir utiliser les compétences acquises en dehors du milieu scolaire, il est censé donc, de réaliser des tâches, qui ne sont pas pour autant langagières, dans son entourage social extrascolaire.

Cependant, dans notre contexte de travail algérien, cette perspective n'est pas encore adoptée par le système éducatif. À cet effet, nous voulons mener une étude comparative entre l'approche actuellement proposée et mise en pratique par le Ministère de l'Éducation Nationale (MEN) à savoir l'approche communicative et son corrélat l'approche par compétence, et la nouvelle perspective actionnelle préconisée par le CECR, et qui voit son apogée à travers le monde.

Donc, la question qui oriente notre étude porte sur le lien entre l'approche communicative et la perspective actionnelle: devrait-on parler de relation de rupture ou de continuité? De plus, nous voulons savoir la nature de cette relation aux regards des enseignants du cycle secondaire de la wilaya de Biskra en fonction de leur formation et des programmes mis à leur disposition par le Ministère de l'Éducation Nationale.

L'objectif de notre étude est d'éclairer les notions de base de la perspective actionnelle, la comparant avec l'approche communicative, instaurée depuis 2002 avec les réformes qu'a connues le système éducatif algérien.

2- Cadre conceptuel de l'étude

2-1- L'approche communicative dans le programme de français du cycle secondaire en Algérie

En Algérie, le système éducatif décide de l'adoption de l'approche communicative et son corrélat l'approche par les compétences après la refonte de 2002, et ce, en rejetant l'ancienne méthodologie qu'est la pédagogie par objectifs. L'évolution dans le domaine politique, économique et social dans le pays a entraîné une refonte au niveau des programmes éducatifs, des contenus et des méthodes d'apprentissage aspirant à une mutation qualitative du système de l'enseignement.

Les concepteurs des programmes et les responsables ont veillé à mettre en place l'approche par les compétences qui vise à améliorer et faciliter la tâche de l'enseignement/ apprentissage du français langue étrangère. Ceci sous l'angle de l'interdisciplinarité, c'est-à-dire, l'apprenant aura la possibilité de revoir et de nourrir ses savoirs à travers les différentes disciplines étudiées, afin d' « *assurer la cohérence verticale (inter paliers et inter cycles) et horizontale (toutes les disciplines enseignées pendant l'année, le palier, le cycle)* » (Fatma Fatiha Ferhani-Meghraoui, 2019:22).

De surcroît, la mise en œuvre de l'approche par les compétences permet aux enseignants de « *favoriser l'intégration des savoirs, savoir-faire, savoir-être(...) de développer chez les apprenants des attitudes sociales positives comme l'esprit de recherche et de coopération, de stimuler l'envie d'apprendre par la réalisation collective de projets* » (programme de français de 1AS, 2005 :04). Suivant cette approche spiralaire et une démarche de résolution de problèmes, le programme de français se base sur l'installation de compétences visant « *à accomplir un certain nombre de tâches appartenant à une famille de situations, que ces dernières soient disciplinaires ou transversales* » (Document d'accompagnement du programme de 3^{ème} AS, 2011: 05). En effet, cette approche propose aussi d' « *amener l'apprenant à une utilisation du français par la connaissance des règles qui régissent le code de la langue, de lui donner des possibilités de développement de ses capacités de compréhension et d'expression dans diverses situations de communication, ainsi que des savoir-faire transférables dans la vie quotidienne ou dans d'autres disciplines.* » (DJILALI Keltoum, 2005: 02).

**La perspective actionnelle/l'approche communicative, entre rupture et continuité
sous le regard des enseignants du cycle secondaire en Algérie.**

La mise en place de l'approche par compétences par l'institution a entraîné des réformes au niveau du programme de français au cycle secondaire. La première année du cycle représente un tronc commun qui se répartit en deux filières: littéraire et scientifique. À partir de la 2^{ème} année, les deux filières citées se décomposent comme suit dans le tableau suivant:

Tableau (01): Filières présentes au lycée

Niveau secondaire	Filière	
1 ^{ère} année	Littéraire	Scientifique
2 ^{ème} et 3 ^{ème} année	- Lettres et philosophie - Lettres et langues étrangères.	- Sciences de la nature et de la vie. - Sciences exactes.

Source: LAHOUAL Ameer, 2019,111

L'enseignement du français, en Algérie, jouit d'une place importante qui lui a permis de lui consacrer un volume horaire de 3 à 5 heures par semaine pour toutes les filières.

Néanmoins, cette approche ne cesse de susciter des compromis dans le secteur éducatif algérien, depuis son adoption. Certains la jugent comme une approche inadéquate à l'école algérienne, pour cause de surcharge des classes, et ne tenant pas compte des différents profils des apprenants algériens selon leur répartition géographique (le nord, le sud,...).

2-2- La perspective actionnelle

La perspective actionnelle apparaît comme un renouveau dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues vivantes, promue par le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (CECR). Elle y est définie comme suit:

« La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier» (CECR, 2001: 15).

Désormais, le CECR confère à l'apprenant un nouveau statut; il devient un acteur social ayant des tâches à accomplir dans un contexte scolaire ou extrascolaire donné afin de mobiliser ses compétences pour agir dans sa

société. La perspective actionnelle se base, pour ainsi dire, sur l'apprentissage par les tâches et l'adoption des niveaux de compétence (A1, A2, B1, B2, C1 et C2) et les descripteurs du CECR. De ce fait, « *le niveau de compétence de l'apprenant est défini en fonction du plus ou moins grand nombre de tâches qu'il est capable de réaliser correctement* » (Rosen Evelyne, 2009:488).

2-3- La tâche

La « tâche » est la notion fondatrice de l'approche actionnelle. Ce terme découle des recherches anglo-saxonnes sur l'apprentissage par les tâches (travaux de Nunan 1989 et Willis 1996). Nunan définit la tâche comme « *un ensemble structuré d'activités devant faire sens pour l'apprenant ; il s'agit de se confronter à un support authentique, par des activités de compréhension, de production, d'interaction avec les pairs, la visée pragmatique étant privilégiée par rapport à la forme linguistique* » (Nunan cité par CUQ, 1998 : 234). Donc, l'enseignant doit exploiter des supports authentiques contenant des tâches. Celles-ci abritent des séries d'activités véhiculant du sens afin que l'apprenant acquière la langue tout en le mettant en action.

La tâche est un concept purement « actionnel », d'où le souci primordial de la perspective actionnelle est de mobiliser les enseignants à créer des tâches afin de faire acquérir aux apprenants la langue. Ainsi, le CECR recommande aux enseignants de recourir à des tâches sociales, pas forcément langagières, pour aboutir à des objectifs d'apprentissage ou à des pratiques sociales:

« *Est définie comme tâche toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé* » (CECR, 2001: 16).

Selon la vision d'Yves Reuter, « *la notion de tâche renvoie à l'idée d'un travail à faire pour répondre à la demande et aux attentes de la personne qui l'a donné à faire et qui en sera généralement le destinataire et/ou l'évaluateur* » (Yves Reuter, 2010 : 215). Pour lui, la tâche n'est qu'un travail donné et évalué par l'enseignant répondant à des critères élaborés au préalable, et à travers lequel l'apprenant sera obligé de la réaliser « *dans des contraintes temporelles et/ou matérielles* » (Yves Reuter, 2010: 215). Ainsi, nous dirons que l'apprenant s'implique dans son apprentissage, il devient actif et acteur fondamental du processus de l'apprentissage.

Entre autres, il est à remarquer que maintes définitions de la notion de « tâche » se concertent de la présenter comme le résultat des activités proposées aux apprenants. Pour Y.Chevallard, « *les tâches scolaires ne sont pas des données naturelles mais le résultat de constructions institutionnelles* » (cité par Yves Reuter, 2010: 219). Dans la même optique, Narcy-Combes

déclare que « *la tâche n'assure pas l'apprentissage, mais elle déclenche le processus d'apprentissage (...) la tâche n'est pas une fin en soi mais le moyen, pour les apprenants, d'interagir avec l'environnement langagier* » (Jean-Paul Narcy-Combes et Jennifer Walski, 2004: 30).

Force est de constater aussi, que la notion de « tâche » est intimement liée à celle de l' « action » ; « *il y a tâche dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs) sujet (s) qui y mobilise(nt) stratégiquement les compétences dont il (s) dispose (nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé* » (CECR, 2001 :15). Nous dirons, même que la notion de tâche peut se prêter à différentes interprétations selon les contextes dans lesquels elle est utilisée, qu'elle soit langagière ou non, scolaire ou extrascolaire; elle aboutit forcément à faire agir l'apprenant.

2-4- L'approche communicative et la perspective actionnelle entre rupture et continuité

Dans cette partie, nous allons exposer quelques points de distinctions entre l'approche communicative et la perspective actionnelle. Peut-on dire qu'il y a une relation de rupture ou de continuité entre les deux?

L'apparition de l'approche communicative a marqué un tournant révolutionnaire dans l'histoire de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Elle a montré le changement de la vision psychologique et cognitive du processus enseignement/apprentissage en adoptant les réflexions des théories et des travaux des constructivistes et des socioconstructivistes (cf. : Piaget, 1970, 1980) et (cf. : Vygotsky, 1985), qui voient que l'apprenant doit apprendre par soi-même, qu'il est le constructeur de son savoir . Ainsi, nous assistons aux phénomènes de l'auto-apprentissage et l'autonomie. Cependant, nous ne pouvons pas nier le rôle de l'enseignant dans cette approche, qui devient, dès lors, un guide et un accompagnateur dans le processus de l'enseignement/apprentissage d'une langue. La perspective actionnelle vient renforcer la même réflexion, en favorisant l'autonomisation des apprentissages et en formant un citoyen responsable et solidaire.

Connue par sa souplesse en matière de pratique en classe, l'approche communicative a pour objectif ultime d'apprendre à communiquer en langue étrangère, c'est-à-dire, réaliser des actes de paroles en classe de langue et parler avec l'autre. Dans la même optique, la perspective actionnelle a pour objectif essentiel de réaliser des tâches, « *des actions communes et collectives en langue étrangère afin d'agir sur l'autre* » (Robert et Rosen, 2010: 15, 16).

Il est à noter, aussi, que l'approche communicative a pour principe fort de favoriser la centration sur l'apprenant en le considérant sujet et acteur principal de l'apprentissage et non un récepteur passif d'informations, tout en l'appelant à comprendre et à produire du sens et en réalisant un travail individuel. Pour sa part, la perspective actionnelle vient pour stimuler le travail collaboratif, sous l'angle de la pédagogie de projet, en donnant de l'importance au « groupe » et à la « *co-construction du sens* », étant donné que l'apprenant est un acteur social qui va agir avec ses pairs.

De même, on retrouve dans l'approche communicative que la compétence communicative se distingue en composante linguistique, discursive, référentielle et socioculturelle. Tandis qu'en perspective actionnelle, la compétence à communiquer langagièrement est découpée en compétence linguistique, compétence pragmatique et compétence socioculturelle.

En somme, nous pouvons constater à travers cette énumération que l'approche communicative et la perspective actionnelle ont un fondement théorique commun, elles s'appuient sur les travaux des constructivistes et des socioconstructivistes qui donnent de l'importance à l'autonomie de l'apprenant. Ainsi, nous pouvons dire que la perspective actionnelle est une version développée de l'approche communicative. Elle puise ses fondements de base de l'approche communicative tout en introduisant des nouveautés telles que les niveaux de compétences « *qui permettent de mesurer le progrès de l'apprenant à chaque étape de l'apprentissage et à tout moment de la vie* » (CECRL, 2001 : 09). Les compétences énumérées permettent tant à l'apprenant qu'à l'enseignant de développer en toute harmonie leur personnalité et leur identité, dans une approche interculturelle. Cette vision interculturelle a permis à d'autres extensions de la perspective actionnelle de se développer parmi lesquelles figurent: l'approche co-actionnelle et l'approche communic-actionnelle.

2-5- L'approche co-actionnelle

L'approche co-actionnelle est l'une des approches proposées par Christian Puren qui présente une nouvelle configuration de la perspective actionnelle. Selon Puren, la perspective actionnelle est abordée comme un changement, en didactique, du paradigme de « *parler avec l'autre* » vers le paradigme de « *agir avec l'autre* » ou le « *co-agir* ». En adoptant une approche co-actionnelle, l'enseignant et l'apprenant collaborent et co-agissent dans un environnement culturel dans lequel ils font appel à toutes les composantes de la compétence culturelle:

« *La perspective de l'agir social implique la mise en œuvre entre enseignant et apprenants, pour leur enseignement-apprentissage collectif dans l'espace de la classe, de la totalité des composantes de la compétence culturelle (l'ensemble de ces composantes, appliquée à leur projet commun d'enseignement-apprentissage, constitue leur « culture professionnelle »)* » (PUREN Christian, 2010 : 13).

2-6- L'approche communic-actionnelle

Cette approche est proposée par Bourguignon et qui représente une version maximaliste de la perspective actionnelle, dans laquelle elle propose une piste pratique pour les enseignants afin d'élaborer un scénario d'apprentissage-action. Le scénario est une mission proposée par l'enseignant pour mettre les apprenants en action à travers l'accomplissement de différentes tâches: le scénario d'apprentissage-action est défini comme « *une simulation basée sur une série de tâches communicatives, toutes reliées les unes aux autres, visant l'accomplissement d'une mission plus ou moins complexe par rapport à un objectif. Cette série d'activités amène à la réalisation de la tâche finale* » (Bourguignon Claire, 2007).

3- Méthodologie

3-1- Analyse des programmes de français langue étrangère du cycle secondaire

Dans cette recherche, nous avons analysé les programmes de français langue étrangère destinés aux trois années du cycle secondaire, toute spécialité confondue, afin de déceler les notions appartenant à l'approche actionnelle.

Ainsi, À travers cette analyse, nous avons remarqué l'apparition de quelques concepts appartenant à la perspective actionnelle, nous présentons quelques exemples comme suit:

- « *les apprenants, au terme du cursus, auront utilisé la langue dans des situations d'interlocution pour différents buts en prenant en compte les contraintes de la vie sociale* » (Programme de Français 1AS, 2005 : 05).
- « *Aussi l'apprenant est-il impliqué dans un projet comme partenaire actif dans le processus de son apprentissage. Il "apprend à apprendre" par une recherche personnelle et collective dans une relation de partenariat avec ses condisciples et ses enseignants - formateurs qui, eux aussi, s'enrichissent lors de cette dynamique de construction de savoirs et de savoir – faire. Et cela en toute autonomie ! Autonomie de l'apprenant. Autonomie de l'enseignant – formateur.* » (Guide du manuel de 2AS, 2005 :13).

- *Il propose des situations d'apprentissage qui favorisent la réalisation de projets individuels et / ou collectifs.* (Guide pédagogique du manuel destiné aux professeurs 2AS, 2005 :06).

Cependant, il est à retenir que les projets tracés dans les documents officiels ont une visée et une intention communicative, l'apprenant est appelé à produire des discours oraux ou écrits afin de l'évaluer:

« Il s'agit de mener l'élève vers une maîtrise progressive des mécanismes et des structures de la langue et renforcer ses capacités à interroger les éléments linguistiques contenus dans un discours pour déceler l'intention communicative du locuteur (ou du scripteur) en tant que destinataire d'un discours d'une part, et rendre perceptible son intention communicative en tant que producteur de discours d'autre part. » (Guide du professeur 3AS, 2005 : 07). Chose que la perspective actionnelle a dépassé ; elle ne s'intéresse pas uniquement aux compétences communicatives langagières, mais elle vise à exploiter les tâches langagières et non-langagières dans le but d'agir sur l'environnement direct de l'apprenant.

Force est de constater que l'approche par les compétences et l'approche actionnelle semblent montrer une certaine continuité. En effet, elles se partagent les mêmes fondements théoriques du constructivisme et du socioconstructivisme qui privilégient la centration sur l'apprentissage autonome et le transfert des acquis en dehors de l'école.

3-2- Analyse du questionnaire

3-2-1- Participants

Nous avons distribué notre questionnaire à 25 enseignants exerçant dans différents lycées de la wilaya de Biskra, et ce, lors d'un séminaire de pédagogie organisé et dirigé par l'inspecteur Ali Haif, chargé de la circonscription 01, au cours de l'année scolaire 2019/2020. Nous avons, tout d'abord, expliqué aux enseignants la thématique de ce questionnaire et l'objectif de la recherche. Les pourcentages que nous avons collectés ont été calculés grâce au site Google Forms.

La population visée par ce questionnaire correspond à des enseignants (PES : Professeurs d'enseignement secondaire) de la wilaya de Biskra, dont 92% sont des femmes. Les enseignants répondants à notre questionnaire ont une expérience dans le domaine de l'enseignement qui varie entre 3 ans et 20 ans. Nous avons choisi des enseignants qui exercent dans différents lycées de la wilaya de Biskra, soit 56% dans des établissements urbains et 44% qui travaillent dans des régions rurales.

Notre questionnaire comporte cinq (05) questions ouvertes et deux (02) questions fermées. L'analyse des réponses aux questions ouvertes, qui appellent à des réponses diverses, se fait à travers la fréquence des mots et des termes, que nous jugeons les plus pertinents et proches à notre objectif de travail.

4-Résultats

4-1- Question n°01: Quelle est la méthodologie ou approche utilisée actuellement dans l'enseignement du français au cycle secondaire algérien?

À cette question, nous avons sélectionné les réponses les plus récurrentes comme l'indique le tableau ci-dessous:

Tableau (02): Approches de l'enseignement en Algérie

Réponses	Nombre	Pourcentage
Approche par les compétences	20	76%
Approche communicative	03	16%
Approche actionnelle	01	04%
Pédagogie du projet	01	04%

Nous remarquons que 76% des enseignants affirment que la méthodologie (ou approche) utilisée actuellement en Algérie est l'approche par les compétences. Cela est évident, car les documents officiels tels que: les manuels scolaires, les programmes et les guides d'accompagnement la déclarent. L'approche communicative vient en deuxième position avec un pourcentage de 16%. Elle figure, aussi, dans les documents officiels comme sous-bassement de l'approche par les compétences, au même degré que la linguistique de l'énonciation et la pédagogie du projet. Cette dernière qui apparaît avec un pourcentage de 04% des réponses. Ainsi, nous remarquons que l'approche actionnelle apparaît dans les réponses des enseignants avec un faible pourcentage de 04%. Pourtant, elle ne figure aucunement dans les documents officiels.

4-2- Question n°02: Quelles sont les notions de base qui constituent cette méthodologie (ou approche)?

A cette question, nous allons énumérer les réponses les plus fréquentes:

- *La centration sur l'apprenant, l'apprenant est le centre de son apprentissage.*

- *L'enseignant est un guide, un médiateur.*
- *L'apprenant est un sujet actif, c'est l'acteur de son apprentissage.*
- *Elle a pour principe de former des acteurs sociaux.*
- *Elle construit l'enseignement sur la base de savoir-faire, mobiliser les moyens pour réaliser efficacement une tâche dans une situation donnée.*
- *Connaissances, compétences, contexte.*
- *Favoriser les interactions.*
- *Compétence à communiquer.*
- *La pédagogie du projet.*
- *Situation-problème.*
- *L'autonomie.*

Nous constatons que les réponses données par les participants renvoient à l'approche par les compétences et à l'approche communicative. Ainsi, l'apprenant est le centre de l'action d'apprentissage, dans laquelle, il mobilise ses connaissances et ses compétences pour résoudre les situations-problèmes auxquelles il est confronté. Force est de constater, aussi, que les réponses abritent des notions appartenant à l'approche actionnelle telles que: réalisation des tâches, former des acteurs sociaux, autonomie... nous pouvons dire que les deux approches citées s'entrecroisent dans des notions et se partagent le même sous-bassement.

4-3- Question n°03: dans votre pratique quotidienne en classe, utilisez-vous cette méthodologie (ou approche)?

A cette question, qui est une question fermée, nous avons eu un pourcentage de 60 %, soit 15 enseignants qui affirment utiliser l'approche par les compétences dans leur pratique quotidienne en classe. Et ce, en suivant les recommandations du MEN. Tandis que 40 % soit 10 enseignants ont répondu par « non », ils ne font pas recours à la pratique de l'approche par les compétences dans leur classe. Ces résultats nous mènent à repenser la réalité de la pratique de l'approche par les compétences en Algérie entre réussite et échec. Plusieurs études menées sur terrain (cf. Ammouden, 2017; Saidoun et Ferroukhi, 2017) déclarent la nécessité de revoir les programmes actuels et miser sur les besoins et les profils des apprenants.

4-4- Question n°04: Connaissez-vous ou avez-vous entendu-parler de l'approche actionnelle?

A la question qui renvoie aux connaissances des enseignants participants à l'enquête sur l'approche actionnelle, nous avons eu un pourcentage de 60% soit 15 enseignants parmi 25 qui affirment connaître cette nouvelle approche, et 40% soit 10 enseignants ne la connaissant pas ou n'ayant entendu parler

d'elle. Cependant, ce pourcentage nous permet de dévoiler la réalité et la problématique de l'auto-formation des enseignants sur les nouveautés du domaine de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères.

4-5- Question n°05: si « oui », citez-les notions de base de l'approche actionnelle?

Pour les enseignants qui connaissent la perspective actionnelle, nous allons citer les réponses les plus fréquentes qui concernent les notions de base:

- *La tâche, les tâches sociales, les actions.*
- *La pédagogie du projet.*
- *L'apprentissage par les tâches.*
- *Elle se base sur l'action, elle vient supplanter les activités de simulation.*
- *Elle a pour objectif de rendre l'apprenant plus actif à travers la réalisation des tâches et des actions.*
- *L'apprenant est un acteur social.*
- *Apprendre la langue en usage.*
- *Elle s'appuie sur le déroulement des apprentissages sous forme de tâches à réaliser par l'élaboration de projets relevant du quotidien du citoyen.*

Nous remarquons, donc, que les enseignants ont affirmé leur connaissance sur cette nouvelle approche, pourtant, elle n'est pas encore adoptée par l'école algérienne. Par une brève discussion avec les enseignants lors du séminaire, nous avons pu déceler qu'ils avaient eu ces informations sur la dite approche à travers des recherches lors de leur cursus universitaire. Donc, nous pouvons dire que la formation des enseignants demeure un facteur indispensable pour mettre à jour leurs connaissances dans le domaine de la didactique et de la pédagogie.

4-6- Question n°06: Quelle serait la méthodologie (ou approche) adéquate, selon vous, que les enseignants devraient utiliser pour un enseignement efficace du FLE? Pourquoi/ comment?

Cette question a pour but de voir les opinions des enseignants sur l'approche qui leur semble adéquate pour un enseignement efficace des langues étrangères; les réponses obtenues sont comme suit:

Tableau (03): représentations sur les approches

Réponses	Nombre	Pourcentage (%)
L'approche actionnelle	09	36%
L'approche par les compétences	07	28%
L'approche éclectique	03	12%
La méthodologie traditionnelle	02	08%
La pédagogie différenciée	02	08%
L'approche par les objectifs	02	08%

Nous remarquons, à travers les résultats, que 36 % des enseignants préfèrent adopter l'approche actionnelle pour un enseignement efficace d'une langue étrangère. Ces enseignants voient que:

- *L'approche actionnelle s'intéresse à l'apprenant comme un acteur social qui peut interagir dans son environnement.*
- *Elle permet de développer des compétences par la réalisation de tâches en classe et en dehors de celle-ci.*

Certains voient que l'approche par les compétences a montré ses défaillances et ses limites, pour cela, il faut adopter une nouvelle approche qui incitera les apprenants à utiliser la langue dans et en dehors de la classe.

28% des enseignants ont répondu que l'approche par les compétences est l'approche la plus adéquate car:

- *Elle se base sur la communication entre les apprenants et l'enseignant.*
- *Elle se centre sur l'apprenant.*
- *Elle a révolutionné l'enseignement/apprentissage en Algérie.*

12% des enseignants participants voient que l'approche éclectique est la plus efficace parce que l'enseignant peut choisir la méthode qui convient à ses apprenants, en plus, elle permet l'emploi de notions appartenant à différentes approches.

08% des enseignants ont répondu en faveur de la méthodologie traditionnelle et 08% pour l'approche par les objectifs. Pour eux, ces méthodologies, même si elles sont dépassées par le temps, ont tant montré leurs fruits dans le domaine d'enseignement des langues.

5- Discussion

En somme, les résultats obtenus par ce questionnaire ont montré les connaissances théoriques des enseignants du cycle secondaire algérien de la wilaya de Biskra sur les approches didactiques en vogue à savoir l'approche

par les compétences et l'approche actionnelle. En effet, nous avons pu constater que la relation entre ces deux approches se résume à une continuité mais en prenant en compte le développement des notions de « tâche », « contexte social » et de « compétence ». Ainsi selon Daniel Coste, et en commentant les travaux du CECR, il déclare qu' « *il y a continuité entre approche communicative et perspective actionnelle, mais cette continuité est bien inscrite dans leur texte même. Il y a certes deux prises de distance explicites avec l'approche communicative dans les lignes citées ci-dessus:*

- a) *Les tâches ne sont pas seulement langagières (alors que l'interaction communicative se limitait au langage, verbal et non verbal),*
- b) *les actes de parole (qui constituent l'agir de référence de l'approche communicative) ne prennent sens qu'à l'intérieur des « actions en contexte social » (qui constituent l'agir de référence de la perspective actionnelle) »* (PUREN, Christian, 2011: 05).

Conclusion

Enseigner le français langue étrangère à travers la perspective actionnelle vise à socialiser l'usage de la langue, de rendre son utilisateur un acteur effectif dans son entourage. Ainsi, le CECRL privilégie l'adoption d'une perspective actionnelle afin de doter les acteurs sociaux de compétences générales et de les développer dans leur contexte social, et notamment la compétence à communiquer langagièrement ; « *ainsi la situation d'apprentissage/enseignement doit répondre aux besoins réels des apprenants qui doivent développer des stratégies leur permettant d'accomplir les tâches à effectuer* » (CECR, 2001 : 15).

Notre modeste recherche a tenté d'éclairer les notions de base de la perspective actionnelle, de la comparer à l'approche communicative et de montrer leur place dans les programmes de français et dans les pratiques des enseignants du cycle secondaire algérien. En effet, nous avons pu constater que les deux approches citées présentent une certaine complémentarité dans leur fondement de base : la présence des concepts de « *compétence* », de « *tâche* » et de « *la pédagogie du projet* » est remarquée dans plusieurs lieux. Nous pouvons dire que la perspective actionnelle vise à apprendre une langue de manière sociale, elle a pour mission d'aider les apprenants à devenir plus actif en agissant sur leur environnement. Elle ajoute à l'approche communicative l'accomplissement de tâche dans des contextes divers de la vie sociale. De ce fait, nous pouvons dire que le paradigme de l'enseignement/apprentissage des langues, en particulier le FLE, s'articule dorénavant, dans une nouvelle sphère communicationnelle (BOURGUIGNON, C, 2006 :58), dans laquelle la communication est reliée intimement à l'action.

Adopter une nouvelle approche en Algérie, et surtout la perspective actionnelle, revient d'abord à remettre en question l'approche actuellement adoptée et évaluer ses apports sur le terrain. De même, faut-il essentiellement mieux former les enseignants, équiper les établissements scolaires de nouvelles technologies, et lutter contre la surcharge des classes pour préparer un terrain attrayant.

Contrairement à l'approche communicative, qui tend à former un apprenant qui va parler avec et agir sur d'autres interlocuteurs en adoptant la technique de la simulation, la perspective actionnelle a l'intention de former un acteur social qui va co-agir avec ses pairs dans le but de résoudre, ensemble des situations-problèmes inspirées de leur contexte social. Ainsi, l'enseignant guidera ses apprenants en leur proposant des tâches verbales ou non-verbales qui vont mettre en exergue leur réflexion sur la langue.

Bibliographie

1. ALIAGA, Isabelle, (2011), *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues*, éd. Maison des langues.
2. BOURGUIGNON, Claire, (2019), *Apprendre et enseigner les langues dans la perspective actionnelle : le scénario d'apprentissage-action*, revue les langues modernes n°3.
3. BOURGUIGNON, Claire, (2006), *De l'approche communicative à l'« approche communicative actionnelle » : une rupture épistémologique en didactique des langues-cultures*, revue Synergie Europe n°01.
4. Conseil de l'Europe, (2001), *Cadre Européen de Références pour les langues*, Apprendre, Enseigner, Évaluer, Paris.
5. DJILALI, Keltoum, (2005), *Guide du professeur, première année secondaire Lettres*, Office National des Publications Scolaires, Algérie.
6. Document d'accompagnement du programme de 3AS, 2011, Algérie.
7. GUENDOZ-BENAMMAR, Naima, et al, (2019), *Le baccalauréat en Algérie et l'évaluation des compétences*, éd. CRASC, Algérie.
8. MAHBOUBI, Fethi, (2005), *guide du professeur Français, 3AS*, toutes les filières, Office Nationale des Publications Scolaires, Algérie.
9. NARCY-COMBES, Jean-Paul, et WALSKI, Jennifer, (2004), *Le concept de tâches soumis au crible de nouvelles questions*, revue les cahiers de l'APLIUT, vol. XXIII, n°01, (en ligne : consulté le 13/10/2019 à 23 :50).
10. NUNAN cité par JEAN-PIERRE CUQ, *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, p.234.
11. Programme de français de 1AS, 2005.
12. PUREN, Christian, (2010), *La nouvelle problématique culturelle de la perspective actionnelle européenne : cultures d'enseignement, cultures d'apprentissage, cultures didactiques*, Actes des XXIV Rencontres Pédagogiques du Kansai (Osaka, Japon, 27 mars 2010), en ligne : consulté le 15/10/2019 à 00 :25).
13. PUREN, Christian, *Mise au point de/sur la perspective actionnelle*, en ligne : www.chritianpuren.com, consulté le 19/12/2019.
14. REUTER, Yves, (2010), *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, éd. El Midad.
15. ROBERT, Jean-Pierre, et ROSEN, Evelyne, (2010), *Dictionnaire pratique du CECR*, éd. Ophrys, Paris.

16. ROSEN, Evelyne, (2009), *Perspective actionnelle et approche par les tâches en classe de langue*, revue *Le Français dans le monde*, recherches et applications, en ligne : consulté le 19/12/2019.

Annexes:

**Questionnaire destiné aux enseignants de français du cycle
secondaire de la wilaya de Biskra:**

Données personnelles:

Sexe: F M

Age:

Année (s) d'expérience:

Lieu de travail: rural urbain

Diplôme: licence master doctorat autres

Questions:

- 1- Quelle est la méthodologie ou approche utilisée actuellement dans l'enseignement du français au cycle secondaire algérien ?
- 2- Quelles sont les notions de base qui constituent cette méthodologie (ou approche) ?
- 3- Dans votre pratique quotidienne en classe, utilisez-vous cette méthodologie (ou approche) ?

Oui non

Si « non », qu'est-ce que vous utilisez réellement ?

- 4- Connaissez-vous ou avez-vous entendu parler de « l'approche actionnelle » ?

Oui non

Si « oui », citez les notions de base de cette approche.

- 5- Quelle serait la méthodologie (ou approche) adéquate, selon vous, que les enseignants devraient utiliser pour un enseignement efficace du FLE ? Pourquoi/Comment ?