

Mémoire pour obtention du diplôme de Master

République Algérienne Démocratique Et Populaire



Université Ahmed Draya -Adrar
Faculté des Lettres et des Langues Étrangères
Département de français
MEMOIRE DE MASTER
Option : Didactique du FLE

Intitulé

L'impact de la COVID-19 sur la mise en œuvre des progressions annuelles de français en Algérie. Cas des progressions annuelles de français : 1^{ère} Année secondaire, filière sciences expérimentales.

Réalisé par :

Baghdad HALIMI
Adel SELAMA

Encadré par :

M. Mohammed HATTAB

Membres de jury :

Présidente : Mme. BELHADJ

Rapporteur : M. HATTAB Mohammed

Examineur : M.BELKEHAL

Année universitaire : 2020-2021

Remerciements

Tout d'abord, nous tenons à remercier Allah le tout puissant, qui nous a donné la force et la patience d'accomplir ce modeste travail.

Nous tenons à adresser nos plus profonds et sincères remerciements à monsieur Hattab Mohamed, pour tous ses conseils et ses encouragements, pour sa disponibilité et sa compréhension.

Nos remerciements vont aussi aux membres du jury qui ont bien accepté de lire et d'évaluer mon mémoire.

Enfin, Nous remercions tous les enseignants qui ont participé à cette recherche pour leur collaboration.

Dédicace

Ce modeste travail est dédié :

À mes chers parents, que nulle dédicace ne puisse exprimer mes sincères sentiments, ma mère pour toute sa présence dans ma vie, mon père que dieu ait son âme.

À toute ma famille, mes frères et sœurs.

À mes enseignants, et mes élèves.

À tous ceux que j'aime pour leurs encouragements.

À toute la promotion : 2020/2021.

HALIMI Baghdad / SELAMA Adel

Sommaire

| | |
|---|----|
| Introduction générale | 09 |
| Partie I : Cadre théorique | 12 |
| Chapitre I : L’enseignement de français en Algérie | 14 |
| Introduction | 14 |
| 1 L’enseignement du français au cycle secondaire..... | 14 |
| 2 Les objectifs de l’enseignement du français | 15 |
| 3 Profil d’entrée /cycle secondaire..... | 15 |
| 3.1 Objectif Terminal d’Intégration (pour le cycle) | 16 |
| 3.2 Objectif Intermédiaire d’Intégration..... | 16 |
| 3.3 Profil d’entrée en 1ere A.S. | 16 |
| 4 Compétences à installer en première année secondaire | 16 |
| 5 Méthodologie | 17 |
| 6 Les compétences | 18 |
| 6.1 Compétence de lecture..... | 19 |
| 6.2 Compétence de production | 19 |
| 6.2.1 Compétence de production à l’écrit : | 19 |
| 6.2.2 Compétence de production à l’oral : | 20 |
| 7 Les contenus du programme de première année secondaire (tronc commun sciences expérimentales) : | 21 |
| 7.1 Tableau synoptique..... | 22 |
| 8 Programmation et progression | 23 |
| 8.1 Programme..... | 24 |
| 8.2 Progression | 24 |
| 8.3 Programmation | 24 |
| 8.4 Séquence..... | 25 |
| 8.5 Séance..... | 25 |

| | | |
|--------------|---|----|
| 9 | Elaborer une progression | 26 |
| 9.1 | Définition..... | 26 |
| 9.2 | Démarche..... | 26 |
| | Conclusion | 27 |
| | Chapitre II : L'impact de la Covid-19 sur l'éducation | 29 |
| | Introduction | 29 |
| 1 | Les effets de la Covid-19 sur l'école dans le monde | 29 |
| 1.1 | Décrochage scolaire et pertes d'apprentissage | 31 |
| 2 | Atténuation de l'impact des urgences sur l'éducation | 31 |
| 2.1 | Comment atténuer l'impact de la COVID19 dans l'éducation..... | 32 |
| 2.2 | L'éducation et l'apprentissage des enfants doivent continuer pendant et après le confinement lié à la COVID-19..... | 33 |
| 3 | La régulation des programmes..... | 34 |
| 3.1 | Les mécanismes de la régulation des programmes..... | 34 |
| 3.2 | Les outils de la régulation :..... | 35 |
| 3.3 | L'enseignement à distance..... | 36 |
| 3.3.1 | Définition de l'enseignement à distance | 36 |
| 3.4 | Les objectifs de l'enseignement à distance..... | 36 |
| 3.5 | Les avantages de l'enseignement à distance..... | 39 |
| 3.6 | Les inconvénients de l'enseignement en ligne..... | 40 |
| 3.7 | Les obstacles entravant le déroulement des cours à distance | 40 |
| | Conclusion | 41 |
| | Partie II : Cadre pratique | 43 |
| | Chapitre I : L'étude comparative | 43 |
| | Introduction | 45 |
| 1 | Le corpus..... | 45 |
| 2 | Le choix méthodologique | 45 |

| | | |
|-------|--|----|
| 3 | L'échantillon de l'étude comparative | 46 |
| 4 | Identification de l'échantillon..... | 46 |
| 5 | Les similitudes et les différences entre les progressions avant et après la pandémie | 47 |
| 5.1 | Les points de convergences | 47 |
| 5.2 | Les points de divergences..... | 48 |
| 6 | Interprétation des données | 50 |
| 6.1 | Pourquoi cette régulation a-t-elle été effectuée? | 50 |
| 6.2 | Comment cette régulation a-t-elle été effectuée? | 51 |
| 6.3 | Le mécanisme de la régulation pédagogique..... | 53 |
| 6.3.1 | Aspect méthodique..... | 53 |
| 6.3.2 | Aspect pédagogique | 53 |
| 7 | Le résumé des résultats de l'étude comparative | 54 |
| | Chapitre II : Questionnaire | 57 |
| | Introduction | 57 |
| 1 | Présentation du questionnaire | 57 |
| 2 | Questionnaire ; analyse et interprétation des résultats | 57 |
| | Conclusion | 69 |
| | Conclusion générale | 72 |
| | Références bibliographique | 75 |
| | Annexes | 79 |

Introduction

générale

Introduction générale

La pandémie de la COVID-19 a incité presque tous les pays à prendre des mesures pour fermer complètement leurs écoles pendant plusieurs semaines entre mars et juillet 2020, créant un phénomène d'une ampleur sans précédent. Au 25 mars, 165 pays avaient fermé leurs écoles, touchant près de 1,5 milliard d'élèves; Ces chiffres passeront à 194 pays et 1,725 milliard d'élèves au cours du mois d'avril, en baisse par rapport au début du mois de mai¹. Les gouvernements ont réagi en prenant des mesures pour assurer la continuité pédagogique, et éviter la perte d'apprentissage.

Afin d'atteindre ces objectifs, certains pays ont décidé d'adopter l'enseignement présentiel, en tenant compte des mesures préventives qui empêchent la propagation de cette pandémie en milieu scolaire, comme d'autres pays avaient une autre vision, qui est l'adoption de l'enseignement à distance comme un moyen d'assurer le déroulement des leçons et la réalisation des programmes.

La COVID-19 a eu aussi un impact sévère sur la mise en œuvre des programmes scolaires officiels en Algérie, car il est devenu impossible de réaliser ces progressions annuelles qui ne sont pas conformes aux mesures prises pour éviter la propagation de cette pandémie, de sorte que le temps alloué à chaque séance d'apprentissage ne permet pas de réaliser, d'achever le programme dans les délais impartis de vingt-huit (28) semaines, parce que ce temps est réduit de moitié. Même l'adoption du système de groupe (division de la classe en deux groupes de moins de 24 apprenants) pour atteindre le principe de la distanciation sociale rend la tâche d'achever le programme impossible.

Pour tout cela, le ministre tutelle a pensé à réguler et adapter les progressions annuelles en fonction de la situation sanitaire actuelle et a soumis ces progressions à des régulations pédagogiques afin qu'elles puissent être achevées dans les délais impartis.

L'objectif de notre recherche vise à connaître l'impact de cette épidémie sur les progressions annuelles et repérer les différents changements qui touchent ces progressions, ainsi que de connaître le mécanisme utilisé pour les modifier en connaissant les interventions pédagogiques les plus importantes qui ont été adoptées afin que nous puissions accomplir le programme à temps.

A la lumière de ce que nous avons vécu, de nombreuses raisons nous ont motivé à opter pour l'analyse de l'étude comparative entre le programme d'enseignement et son mécanisme de mise en œuvre avant et pendant la pandémie.

¹ <https://fr.unesco.org/covid19/educationresponse> (consulté, le 20/04/2021 à 19h20)

En tant qu'enseignants, il nous a paru intéressant de conduire une tentative de réflexion dans le domaine de l'élaboration des progressions annuelle à l'ère des crises sanitaires.

Cependant, la problématique qui se pose tourne autour de la manière de réguler pédagogiquement ces progressions, c'est-à-dire *comment terminer l'ensemble du programme scolaire en cycle secondaire à temps ?* Sachant qu'en raison de cette pandémie, ce temps a été réduit presque de moitié. *Et quels sont les interventions pédagogiques prises pour les mettre en œuvre ?*

Pour répondre à ces questions, nous avons tenté de proposer des solutions qui pourraient être résumées comme suit :

-Nous essaierions de travailler sur l'adaptation et la régulation des progressions annuelles par la suppression des projets pédagogiques que les apprenants travaillaient à réaliser en groupe (la réalisation de ces projets basée sur le travail coopératif),et la suppression de certaines activités qui ne servent pas directement la réalisation des objets d'étude .

-Nous recommanderions l'adoption de mesures qui contribueraient à la réalisation de ces progressions régulées comme l'exploration des outils de communication à distance jusqu'à ce que le temps qui a été réduit soit récompensé.

Afin de confirmer la fiabilité des hypothèses, nous avons mené une étude comparative qui consiste à comparer et analyser les progressions annuelles de première année secondaire (sciences expérimentales) avant et pendant la pandémie du Coronavirus, et de tenter de voir si les mesures prises au temps de la COVID-19 étaient efficace en matière d'assimilation comparativement à celles d'avant , ainsi que nous avons réalisé un questionnaire qui conforterait les résultats de cette étude comparative, et de prouver la validité des hypothèses présentées précédemment.

Il y a un certain nombre de difficultés que nous avons rencontrées lors de la réalisation de cette recherche, dont nous mentionnons en particulier le manque de références et la documentation qui abordent notre sujet en tant que thème d'actualité dans lequel il n'y a pas d'études antérieures qui le traitent à l'exception de quelques les articles publiés dans des revues scientifiques ou les études publiées par des organisations internationales telles que l'UNESCO et les Nations Unies.

Notre travail s'inscrit dans le domaine de la didactique, il se compose de deux parties: dans la première partie qui est la partie théorique qui se divise en deux chapitres, le premier s'intitule « *L'enseignement de français en Algérie* ». Dans ce chapitre, nous avons abordé l'enseignement du FLE au secondaire en Algérie qui s'intéresse à la construction d'un

Introduction générale

citoyen responsable, avec une réelle capacité de pensée logique et critique, en plus de son intégration dans la vie sociale et professionnelle.

Le deuxième chapitre, s'intitule « *L'impact de la Covid-19 sur l'éducation* » qui s'intéresse à étudier les effets de la pandémie sur le processus d'enseignement/apprentissage, et comment en atténuer ces effets afin que nous puissions garantir le droit des élèves à l'éducation ,en adoptant des programmes régulés modifiés et adaptés qui respectent les normes de sécurité prises pour éviter la propagation de cette pandémie en milieu scolaire.

Dans la deuxième partie qui est la partie pratique, nous avons opté pour une étude comparative de deux progressions annuelles de 1^{ère} année secondaire, filière sciences expérimentales, l'une avant la pandémie et l'autre pendant celle-ci, et une enquête menée par le biais d'un questionnaire afin de justifier notre choix méthodologique.

Partie I :

Cadre

théorique

Chapitre I :
L'enseignement
de français
en Algérie

Chapitre I : L'enseignement de français en Algérie

Introduction

L'enseignement-apprentissage de la langue française en Algérie a connu des changements importants liés à la mise en œuvre d'une réforme globale du système éducatif. Dès lors, pour situer les fondements de ces changements, en apprécier la pertinence et en mesurer l'ampleur, il est indispensable de considérer la discipline dans la dynamique générale qui anime actuellement l'École algérienne.

L'installation, en mai 2000, de la Commission nationale de réforme du système éducatif (CNRSE) a constitué le premier acte de la Réforme initiée par le président Bouteflika. Plus connue sous le nom de Commission Benzaghrou, du nom de son président, mathématicien et recteur d'université, cette instance était composée d'universitaires, de pédagogues et de représentants de différents secteurs d'activités ou de la société civile. Contrairement à ce qui en a été souvent retenu, sa mission ne se limitait pas aux programmes et méthodes d'enseignement mais portait sur la totalité du monde scolaire : organisation des structures éducatives, architecture des cursus, statuts des enseignants, interactions avec l'université et la vie active, intégration au nouvel environnement économique, social et culturel, etc. La CNRSE s'appliqua dans un premier temps à dresser un état des lieux, aussi exhaustif que possible et fondé en grande partie sur des missions de terrain et des auditions des divers acteurs ou utilisateurs. Une fois avalisées, ses conclusions et recommandations ont été transmises à une nouvelle instance, la Commission nationale des programmes (CNP) dont dépendaient les Groupes spécialisés de disciplines (GSD) chargés de traduire les nouvelles orientations sous forme de programmes, d'outils pédagogiques et de manuels scolaires. (Ferhani, 2006)

1 L'enseignement du français au cycle secondaire

L'enseignement du français dans le secondaire algérien s'inscrit dans le cadre de la méthodologie de l'approche communicative. Dans les instructions officielles, les objectifs du français visent à faire de l'élève « *un utilisateur autonome du français, instrument qu'il pourra mettre au service des compétences requises pour la formation supérieure, professionnelle, les entreprises utilisatrices et les contraintes de la communication sociales* » (Programme juin, 1995, p. 6).

L'organisation de l'enseignement du français se présente sous la forme d'un plan de formation prévu pour chacune des trois années du secondaire, avec en fin de parcours, l'examen du baccalauréat.

Dès lors que l'on se situe dans le cadre de l'approche communicative et que l'on vise le profil de sortie de l'élève avec des compétences terminales à installer, la démarche enseignement/ apprentissage, est de ce fait axée sur le développement de la compétence de communication.(Benhouhou, 2001)

2 Les objectifs de l'enseignement du français

Selon les orientations du nouveau programme, le français est considéré « comme 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.» (Guidoume, 2010, p.46)

L'objectif d'enseignement du français correspond à l'ensemble des transformations que connaît le pays et celles que connaît le monde comme le témoigne le nouveau programme : « *Les nouveaux programmes auront pour visée principale l'utilisation de l'apprentissage du français comme 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* » (Programme de français, 1^{ère} année secondaire, janvier 2005, p.3).

L'enseignement du français en contribution avec celui des autres disciplines a pour comme finalité la construction d'un citoyen responsable, doté d'une réelle capacité de raisonnement et de sens critique ainsi que son insertion dans la vie sociale et professionnelle. En ce qui concerne l'objectif final de l'enseignement du français, il s'agit de produire un discours oral/écrit relatif à une situation de la vie sociale en respectant les contraintes de la situation de communication et en s'impliquant nettement (discours marqués par la subjectivité).

3 Profil d'entrée /cycle secondaire.

Au terme du cycle moyen, dans une démarche de résolution de situations problèmes, dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétences transversales, l'élève est capable de comprendre et de produire à l'oral et à l'écrit des textes explicatifs, prescriptifs, narratifs, argumentatifs et ce, en adéquation avec la situation de communication. (Progressions annuelles de 1^{ère} année secondaire, septembre 2020, p.2)

3.1 Objectif Terminal d'Intégration (pour le cycle)

Produire un discours écrit/oral relatif à une situation problème de la vie sociale en respectant les contraintes de la situation de communication ainsi que l'enjeu et en s'impliquant nettement (discours marqués par la subjectivité). (Progressions annuelles de 1^{ère} année secondaire, septembre 2020, p.2)

3.2 Objectif Intermédiaire d'Intégration

Produire un texte écrit/oral sur un des thèmes choisis pour l'année en respectant la situation de communication et l'enjeu communicatif et en choisissant le modèle le plus adéquat parmi les modèles étudiés. (Programme de 1^{ère} année secondaire, avril 2005, p.6)

3.3 Profil d'entrée en 1ere A.S.

A l'oral l'élève est capable de :

- distinguer le texte argumentatif du texte narratif, descriptif ou explicatif.
- reformuler un court énoncé narratif, descriptif ou explicatif ;
- produire un court énoncé narratif, descriptif, explicatif ou argumentatif ;
- étayer une argumentation à l'aide d'arguments, d'exemples et d'explications.

A l'écrit l'élève est capable de :

- distinguer le texte argumentatif des autres types de textes,
- retrouver à l'intérieur d'un texte argumentatif les énoncés narratifs, descriptifs, explicatifs,
- interpréter une image pour en dégager la visée argumentative.

En production, l'élève est capable de :

- rédiger une lettre pour convaincre,
- étayer un texte argumentatif à l'aide d'arguments, d'exemples et d'explications,
- insérer un passage argumentatif sous forme de dialogue dans un récit,
- traduire une image en énoncé argumentatif. (Progressions annuelles de 1^{ère} année secondaire, septembre 2020, p.2)

4 Compétences à installer en première année secondaire

Ces compétences seront installées grâce à la mobilisation des différentes ressources : capacités (ensemble de savoirs et de savoir-faire, fruits d'une activité intellectuelle stabilisée), objectifs et contenus (présents dans les différents objets d'étude).

- Interpréter des discours écrits / oraux en vue de les restituer sous forme de résumés à un (des) destinataire(s) précis ou d'exprimer une réaction face à ces discours.
- Produire un texte en relation avec les objets d'étude et les thèmes choisis, en tenant compte des contraintes liées à la situation de communication et à l'enjeu visé.
- Produire des textes oraux en situation de monologue ou d'interlocution pour donner des informations, exprimer un point de vue ou bien raconter des événements fictifs ou en relation avec le vécu. (Programme de 1^{ère} année secondaire, avril 2005, p. 7)

5 Méthodologie

La méthodologie retenue pour le cycle secondaire est la même que celle des autres cycles, à savoir, l'approche par compétences inscrite dans la pédagogie de projet comme le signale les concepteurs du programme de 1^{ère} année secondaire : « la démarche de projet est privilégiée pour installer les compétences visées par le programme » (Programme de 1^{ère} année secondaire, janvier 2005, p. 26).

Le projet considéré dans sa globalité constitue l'organisation didactique d'un ensemble d'activités. Il est construit en séquences, ayant une cohérence interne et des intentions pédagogiques. Le projet permet de développer une ou plusieurs compétences définies dans le programme. Il permet aussi de passer d'une logique d'enseignement à une logique d'apprentissage.

Notons aussi que la démarche d'enseignement du français a fait appel à un croisement de théories linguistiques, psychologiques et didactiques à savoir la linguistique d'énonciation, le cognitivisme et l'approche par compétences.

La linguistique d'énonciation s'inscrit dans le prolongement de la linguistique structurale des années 60-70. Le courant énonciatif approfondit des concepts mis en place dans les années 50 et 60 par le linguiste Emile Benvéniste (1967, 1974) tels que le concept d' « énonciation » qui est l'acte individuel de production, d'utilisation de la langue dans un contexte déterminé, ayant pour résultat « l'énoncé ». L'énonciation est alors un acte de création. Ce courant s'efforce donc de tenir compte de la position de l'énonciateur, du locuteur dans la production d'un énoncé donné. La langue n'est plus considérée comme un objet inerte. Le linguiste a une conception dynamique de la langue qui n'est plus un simple puzzle mais une stratégie, un agencement conscient, réfléchi des diverses pièces de la langue comme le signale E. Benvéniste « l'énonciation est cette mise en fonctionnement de la langue par un acte individuel d'utilisation » (1974, p. 80).

La psychologie cognitive qui s'est développée à partir des années 60, a progressivement détrôné la théorie béhavioriste. Elle a « pour objet de reconstituer et de décrire les différents processus internes, de nature psychologique, que l'on suppose à l'origine des conduites » (Launay, 2004, p. 18). En effet, La psychologie cognitive s'intéresse particulièrement aux opérations mentales telles que le raisonnement, la mémorisation, la résolution de problème et le transfert des connaissances, c'est-à-dire elle s'intéresse à la façon dont l'individu apprend et à ce qui se passe vraiment dans le raisonnement de l'apprenant.

D'après les cognitivistes, le cerveau n'est plus considéré comme une « boîte noire » (Bertrand et Garnier, 2005 :29). L'apprentissage est perçu comme un changement dans les structures mentales ou dans les représentations internes des individus. Les cognitivistes s'attachent donc aux différences individuelles (style d'apprentissage, modèles mentaux, connaissances antérieures, motivation) et de ce fait, favorisent le développement d'environnements d'apprentissage adaptatifs. Les stratégies auxquelles fait appel l'apprenant ont pour finalité : la résolution des problèmes rencontrés et le développement de son processus métacognitif dans le but de l'impliquer activement dans le processus de traitement de la connaissance.

Dans l'enseignement-apprentissage des langues, la langue est présentée sous son aspect communicatif, les progrès de l'élève doivent se marquer en particulier dans le maniement correct de la langue en situation. On est donc passé des contenus purement linguistiques, directement hérités de la linguistique structurale, à des contenus plus diversifiés tenant davantage compte des aspects situationnels et métacognitifs de la langue, ce qui reflète l'impact des champs de références théoriques, à savoir linguistique de l'énonciation et le cognitivisme.

6 Les compétences

La notion de compétence s'est construite, dans un premier temps en sciences du langage, à partir de l'héritage légué par la grammaire générative avec les travaux de Noam Chomsky. Il définit cette notion, en l'opposant à la notion de performance comme « la connaissance implicite innée que tout individu possède de sa langue » (cité par Robert J-P, 2008, p. 30). Puis, cette notion a été reprise par D. Hymes (1972) qui met en rapport les notions de « compétence » et de « communauté linguistique ». Ainsi, D. Hymes fait appel aux capacités d'utilisation de la langue dans les différentes situations de communication d'où la naissance du concept « compétence de communication ».

Si nous parlons « didactiquement » de « compétence » dans l'enseignement-apprentissage du français, c'est pour mettre l'accent sur le développement personnel et social de l'élève. C'est donc, dans la perspective d'une appropriation à la fois durable et significative des savoirs que s'impose, dans les programmes, l'entrée par les compétences qui est l'approche adoptée dans l'enseignement-apprentissage en Algérie.(Ferhani, 2006)

6.1 Compétence de lecture

Comprendre et interpréter des discours écrits/oraux pour les restituer sous forme de résumés à un (des) destinataire(s) précis ou pour exprimer une réaction face à ces discours.

Comprendre c'est se poser en tant que lecteur, établir des interactions entre un discours et ses propres connaissances, que ces connaissances concernent le contenu, les structures typiques, le lexique, la syntaxe, la pragmatique. C'est ensuite, à partir de connaissances générales, élaborer des hypothèses, confirmer ou réfuter celles-ci sur la base des informations rencontrées dans le texte. C'est faire un aller-retour constant entre les différents niveaux de traitement de l'information (du mot, à la phrase, à l'énoncé, au texte, au contexte et vice-versa)

L'évaluation de la compréhension se fera (selon l'objectif assigné à la lecture ou à l'écoute) par :

- des réponses à un questionnaire donné à la fin.
- des réponses à un questionnaire donné avant (mesure de la capacité de recherche et de sélection de l'information).
- l'élaboration d'un plan simple ou détaillé.
- le résumé d'un texte écrit.
- la complétion d'une grille de compréhension.

6.2 Compétence de production

6.2.1 Compétence de production à l'écrit :

Produire un texte en relation avec les objets d'étude, en tenant compte des contraintes liées à la situation de communication et du but visé et en mettant en œuvre un modèle.

Ecrire c'est se poser en tant que producteur d'un message à l'intention d'un ou de lecteurs particuliers, que ce message soit nouveau ou qu'il reproduise les discours d'autrui. C'est donc mobiliser ses savoirs et savoir-faire selon les contraintes sociales et culturelles de la communication. C'est faire des choix stratégiques élaborés à des niveaux successifs.

6.2.2 Compétence de production à l'oral :

Produire des messages oraux en situation de monologue ou d'interlocution pour donner des informations, exprimer son point de vue ou raconter un événement.

Les processus de réception et de production d'un texte oral mobilisant la même démarche que pour un texte écrit, il s'agit ici de distinguer surtout les différences relatives au changement du canal.

6.2.2.1 En situation de monologue (exposé)

- Annoncer le thème de son exposé et son intention.
- Adapter le volume de la voix aux conditions matérielles de la situation de communication.
- Adapter son propos à son auditoire.
- Utiliser la syntaxe de l'oral.
- Utiliser une gestuelle en rapport avec ses propos.
- Soigner sa prononciation pour éviter des contresens à l'auditoire.
- Respecter le schéma intonatif de la phrase.
- Eviter autant que possible de lire ses notes.

6.2.2.2 En situation d'interlocution

- Etablir le contact avec l'interlocuteur.
- Tenir compte du statut de l'interlocuteur.
- Arrimer son propos au propos de l'interlocuteur.
- Maintenir une interaction en posant des questions pour : négocier le sens d'un mot, demander un complément d'information, demander une explication, montrer son intérêt (« et alors ? » ; « et après ? »...).
- Manifester ses réactions par le non verbal, par l'intonation, par des interjections.
- Prendre en compte les réactions non verbales de son interlocuteur pour ajuster son propos.
- Respecter le temps de parole.
- Reformuler les propos de l'autre pour vérifier sa compréhension.
- Reformuler son propre propos quand c'est nécessaire.

7 Les contenus du programme de première année secondaire (tronc commun sciences expérimentales) :

Les contenus ont été sélectionnés et leur progression sur l'année (et sur le cycle) établie sur la base :

- De la prise en compte des types d'ancrage énonciatif.
 - Énonciation de discours orale, énonciation « actuelle », manifesté par Je/Ici/Maintenant.
 - Énonciation de discours écrite, le discours est ancré dans une situation qui doit être explicitée par le contexte mais dont le référent est le Je /Ici/Maintenant.
 - Énonciation du récit, énonciation « non actuelle », Il/ Passé simple/Imparfait)
 - Énonciation du discours théorique, scientifique qui présente le savoir comme absolu (Présent atemporel).
- Du respect d'une approche de type spiralaire : il s'agit d'arriver progressivement à l'acquisition des formes discursives en transférant des savoirs et savoir-faire acquis sur les discours les plus simples aux discours les plus complexes.
- Du croisement entre formes discursives et intentions communicatives.
- Du passage d'objets d'étude dans lesquels les traces de l'énonciation sont perceptibles à des discours dans lesquels il s'agit de découvrir l'instance discursive.
- De la prise en compte des manifestations tant orales qu'écrites de la langue dans les différents supports que l'apprenant peut rencontrer dans son environnement extra scolaire (articles de presse, affiches, B.D. ...)
- Des capacités cumulées des objets d'étude à offrir un échantillon des faits de langue (qui sera complété en 2eme As et 3eme As) pour accroître la connaissance du code.

Les contenus sont d'abord présentés dans un tableau synoptique puis traités de façon détaillée dans des tableaux relevant de chaque objet d'étude. Les techniques d'expression qui doivent faire l'objet d'un apprentissage systématique, seront développées dans le guide d'accompagnement.

Le tableau synoptique montre la progression sur l'année, il est toutefois à noter que le fait poétique ne fera pas l'objet d'un enseignement apprentissage ramassé (une période déterminée de l'année scolaire) mais d'un enseignement distribué.

Le « fait poétique » ne constitue pas un objectif de maîtrise mais un objectif d'enrichissement. Outre la fonction esthétique de ce type de messages à laquelle il faudra

Chapitre I : L'enseignement de français en Algérie

sensibiliser les élèves, les différents supports (chansons, dictons, poèmes, images, B.D.)Peuvent servir à de nombreuses activités. (Voir tableau).

Les thèmes proposés en 1ereAs aideront l'apprenant à se situer dans son environnement, à appréhender l' « ailleurs », à structurer les notions d'espace et de temps.

7.1 Tableau synoptique

| Pratiques discursives et intentions communicatives | Objets d'étude | Notions clés | Techniques d'expression | Thématiques |
|--|---|--|---|--|
| <p>I- <u>Les discours</u></p> <p>1-Exposer pour donner des informations sur divers sujets</p> <p>2-Dialoguer pour se faire connaître et connaître l'autre</p> <p>3-Argumenter pour défendre ou réfuter un point de vue</p> <p>II- <u>La relation d'événements</u></p> <p>1- Relater un événement en relation avec son vécu</p> <p>2-Relater un événement fictif (re-présenter)</p> | <p>Les textes de vulgarisation scientifique.</p> <p>Interview, entretien (radiophonique et dans la presse écrite)</p> <p>La lettre ouverte</p> <p>Le fait divers</p> <p>La nouvelle</p> | <p>- La référence situationnelle</p> <p>- Langue écrite / langue orale</p> <p>- La description objective</p> <p>- Les niveaux de langue</p> <p>- La notion d'acte de parole</p> <p>- Les types de plan</p> <p>-La communication différée</p> <p>- La référence situationnelle / la référence cotextuelle</p> <p>- La logique des actions dans le récit</p> <p>-Le schéma narratif</p> <p>- Les possibles narratifs</p> <p>- La description</p> | <p>Le plan</p> <p>La prise de notes</p> <p>L'exposé oral.</p> <p>Le résumé</p> <p>La lettre personnelle et la lettre administrative</p> <p>Le C.V.</p> <p>La fiche de lecture</p> | <p>I- Langues (orales, écrites) et images</p> <p>II- L'homme et son environnement</p> <ul style="list-style-type: none"> • Univers urbain et rural. • Les loisirs : voyages, sports, évasions, défis... • Les transports • Les métiers |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| | | subjective - Les forces agissantes dans un récit (les actants) | | |
| <u>III- Exprimer son individualité</u> -le fait poétique N.B : l'étude du fait poétique s'étalera sur toute l'année. | Poèmes et chansons Textes images et | -La connotation Les figures de style (métaphore, métonymie) -La personnification -La polysémie -Les isotopies sonores (allitérations et assonances) -Notions élémentaires de versification (strophe, vers, rime, refrain) | | |

8 Programmation et progression

Ces termes sont employés l'un pour l'autre ou, selon les enseignants et les ouvrages, sont au contraire différenciés. Nous n'avons pas une définition précise de cette distinction dans nos programmes officiels du premier degré. Les programmes du secondaire nous aident :

Le principe idéal de progression est qu'à chaque séance il y ait du nouveau, s'appuyant sur ce qui est déjà connu et maîtrisé. Eu égard à l'hétérogénéité des élèves et des classes, la mise en œuvre d'un tel principe est souvent malaisée. Il convient donc tout d'abord de distinguer dans l'organisation de l'enseignement pendant l'année scolaire trois notions différentes : le programme, la progression, la programmation.

8.1 Le programme

Ensemble des connaissances, des matières enseignées dans un cycle d'études. (Mettoudi & Yaïche, 1997)

Il est organisé autour des grandes composantes de l'enseignement. Il établit une liste de notions à faire étudier. Il ne se préoccupe pas de l'ordre selon lequel ces activités sont menées dans la classe.

8.2 Progression

Organisation réfléchie, par étapes extensibles ou non, d'un savoir s'inscrivant dans une durée probable dont les limites sont conditionnellement liées au cheminement cognitif et mental de l'élève. (Mettoudi & Yaïche, 1997)

La progression s'articule autour d'une évaluation diagnostique, et aussi d'une évaluation en cours d'apprentissage.

Pour organiser son enseignement, chaque enseignant dispose de documents provenant de différentes sources. Les documents élaborés par le conseil de cycle sont essentiels : c'est grâce à eux que l'enseignant connaît une partie de son contrat d'enseignement pour l'année.

Les conseils de cycle n'ont en général pas terminé leurs travaux dans tous les domaines, quant à la continuité des apprentissages à travers le cycle. Dans les domaines où le travail de répartition n'a pas été fait dans le cycle, chacun se doit de s'informer, notamment oralement auprès de ses collègues, pour savoir ce qui a été fait l'année précédente .

Les cahiers et le livret d'évaluation des élèves donnent également de précieux renseignements.

8.3 Programmation

Elle se préoccupe de la distribution chronologique des séquences retenues dans le cadre de la progression et prend en compte le calendrier scolaire (il est essentiel que des séquences ne soient pas coupées par des vacances). Nous s'attachons à préserver une indispensable souplesse, permettant de faire varier le rythme des apprentissages selon les réactions, les difficultés et les intérêts des élèves.

« La programmation ne peut s'établir qu'en fonction de la classe et de ses spécificités. Les principes de progression, en revanche, peuvent être précisés. » (Accompagnement des programmes du cycle central (5° et 4°), Direction des lycées et collèges, CNDP, 1996)

Organisation logique de contenus, de l'acquisition d'un savoir, en divisions immuables, s'inscrivant dans une durée fixe et déterminée. La programmation ne tient pas compte des cheminements différenciés des personnes (capacités d'attention, périodes d'incompréhension, rythmes individuels d'acquisition).

En fin nous pouvons dire que : le programme est la liste des connaissances et des compétences, sans ordre particulier.

La progression comprend un enchaînement de séquences, apportant un ordre dans les apprentissages, un itinéraire, des passages obligés, des temps de synthèse, des bilans.

La programmation consiste à placer les apprentissages, prévus dans l'ordre de la progression, dans le cadre du calendrier scolaire.

8.4 Séquence

La séquence correspond au temps pédagogique mis en œuvre par l'enseignant dans une finalité d'apprentissage.

Une séquence comprend une ou plusieurs séances autour du même apprentissage. L'élaboration d'une séquence doit permettre de décider du dispositif le plus pertinent pour faire acquérir aux élèves le savoir visé. Elle comporte plusieurs étapes qui, suivant le dispositif envisagé, peuvent ou non se suivre chronologiquement (Aissat & Azerradj ,p.14)

La séquence ce n'est pas seulement une addition de séances centrées sur le « faire ». Elle n'est pas forcément un ensemble de tâches autour d'un thème ou d'un projet fédérateur. C'est aussi un ensemble de tâches autour d'un objectif conceptuel, une articulation logique de séances avec une progressivité de la difficulté qui ;

- favorise la prise de conscience méta cognitive,
- permet à l'élève de prendre de plus en plus de contrôle sur son activité et sur son fonctionnement. Cela comporte ;
- un guidage des élèves, - des synthèses avec les élèves, - une évaluation.

8.5 Séances

Séance correspond au temps administratif répartissant les horaires affectés aux enseignements (Aissat & Azerradj , p.14)

Une séance est une étape d'une séquence, elle-même inscrite dans la logique d'une progression. (Mettoudi & Yaïche, 1997)

9 Elaborer une progression

9.1 Définition

En pédagogie, une progression est une démarche didactique, une procédure rationalisée et économique d'enseignement aboutissant à la mise au point d'un modèle ou d'un itinéraire d'apprentissage, et qui implique des décisions relatives :

- au choix des éléments à enseigner ou à privilégier dans l'enseignement ;
- et à la mise en ordre de ces éléments suivant la stratégie qui semble la mieux adaptée aux buts recherchés (facilité, rapidité, consolidation de l'apprentissage etc.)

Pour l'enseignant, définir une progression c'est se donner un tableau de bord, une aide lui permettant de donner une cohérence interne à l'action pédagogique qu'il devra mener dans sa salle de classe durant l'année.

Cette progression permet à l'enseignant d'avoir une vue d'ensemble du travail à faire et surtout d'inscrire chaque heure de cours dans un projet pédagogique qu'il se sera donné. (Inspection de l'enseignement secondaire, 2012)

9.2 Démarche

Le professeur dispose en début d'année scolaire d'un certain nombre d'outils dont l'utilisation consciente peut l'aider à mettre sur pied une bonne progression : son emploi du temps, le calendrier scolaire, les programmes, les manuels au programme, sa propre bibliothèque. A ces outils il devra ajouter une bonne connaissance de la classe.

Toute action pédagogique ayant pour cadre une salle de classe, une bonne progression se construit d'une claire appréciation des savoirs, des savoir-faire et des lacunes des élèves dont on a la charge. C'est pourquoi, dès le début de l'année, le professeur soumettra la classe à une évaluation diagnostique qui fera apparaître les besoins réels de ses élèves et non seulement leurs besoins supposés.

L'objectif d'ensemble étant de prendre les élèves là où ils se trouvent pour les mener le plus loin possible, c'est à partir des résultats de cette évaluation que s'élaborera la progression. La progression à élaborer devra prendre en compte à la fois les contenus à enseigner ainsi mis en évidence et les besoins des élèves tels que l'évaluation diagnostique les aura révélés. Les manuels ou à défaut les supports didactiques choisis par le professeur interviendront alors comme des outils permettant d'exécuter les enseignements ainsi programmés. Ils ne sauraient donc constituer en eux-mêmes un programme quelle que soit

leur qualité. Le professeur y puisera en fonction des objectifs de telle ou telle leçon, des besoins de ses élèves en ce moment précis, des savoirs et des savoir-faire déjà acquis, de l'objectif général poursuivi par la séquence. Dans toute la mesure du possible, le professeur devra recourir à d'autres sources d'information pour lui-même et pour ses élèves.

Une progression bien élaborée permet au professeur de donner une cohérence à son action, en lui fournissant une base pour procéder au découpage de son enseignement. (Inspection de l'enseignement secondaire, 2012)

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons présenté l'enseignement de la langue française en Algérie, notamment l'enseignement de cette matière au cycle secondaire (première année), son objectif est de construire un citoyen responsable, avec une réelle capacité de pensée logique et critique, en plus de son intégration dans la vie sociale et professionnelle.

En ce qui concerne le but ultime de l'enseignement de la langue française, il s'agit de produire un discours oral / écrit relatif à une situation de la vie sociale tout en respectant les contraintes de la situation de communication et en s'impliquant nettement (discours marqués par la subjectivité).

Nous avons présenté aussi , les compétence à installer dans ce niveau ,et la démarche d'enseignement du FLE qui a fait appel à un croisement de théories linguistiques, psychologique ,et didactique ,à savoir la linguistique d'énonciation, la cognitivisme, et l'approche par compétences.

Enfin, nous avons traité par un tableau synoptique le contenu du programme de première année secondaire (cas d'étude), et l'élaboration d'une progression pour le réaliser à temps.

Chapitre II :
L'impact de la
Covid-19
sur l'éducation

Chapitre II : L'impact de la Covid-19 sur l'éducation

Introduction

Le monde entier demeure sous l'emprise d'une crise sanitaire induite par le coronavirus, doublée d'une méga crise « faite de la combinaison de crises politiques, économiques, sociales, écologiques, nationales, planétaires s'entretenant les unes les autres, aux composantes, interactions et indéterminations multiples » (Morin, 2020), et imposant une pause à tous les secteurs de notre vie en tant qu'êtres humains. Obligée de vivre dans un confinement total ou partiel, l'humanité a passé des moments très singuliers de son histoire, caractérisés par un impact multidimensionnel, qui aura certainement des répercussions énormes et difficiles à prévoir sur son avenir. Si l'économie est apparemment la plus touchée, au point que certains parlent même de marasme économique, c'est seulement la partie visible de l'iceberg. Sa partie immergée comprend tous les autres secteurs en lien direct ou indirect avec l'économie, qui ont également subi les conséquences ravageuses de la pandémie de la COVID-19. (Naji, 2020)

La pandémie de COVID-19 a provoqué la plus grande perturbation des systèmes éducatifs de l'histoire, dont ont pâti la quasi-totalité des élèves et des enseignants de la planète, dans les écoles maternelles et primaires, les collèges et lycées, les établissements d'enseignement et de formation techniques et professionnels, les universités, les centres d'apprentissage pour adultes et les établissements de perfectionnement professionnel. À la mi-avril 2020, 94% des élèves et étudiants dans le monde subissaient l'impact de la pandémie, soit 1,58 milliard d'enfants et de jeunes scolarisés du pré-primaire au tertiaire dans 200 pays.²

1 Les effets de la COVID-19 sur l'école dans le monde

Lorsqu'elles ont atteint leur paroxysme, fin avril 2020, les fermetures nationales d'écoles ont perturbé l'apprentissage de près de 90 % des élèves dans le monde, soit plus de 1,5 milliard d'élèves (ONU, 2020). Ce sont les enfants pauvres qui paient le plus lourd tribut de ces fermetures ; quelque 463 millions d'élèves n'ont pas pu accéder à l'apprentissage à distance pendant les fermetures d'écoles et les expériences précédentes ont montré que pour les enfants déscolarisés pendant de longues périodes, en particulier pour les filles, la

² https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_french.pdf (consulté le 17mai 2021).

probabilité de rescolarisation est moindre(Malala,2020). Plusieurs mois plus tard, les écoles restent fermées dans 31 pays pour des millions d'enfants et de jeunes. En novembre 2020, 572 324 061 élèves sont concernés par les fermetures d'écoles, ce qui représente 33 % des élèves scolarisés, et des fermetures nationales ont été décrétées dans 30 pays³⁰. Alors que de nombreux pays européens connaissent une recrudescence des infections et restreignent les déplacements, ce nombre augmentera probablement dans les semaines et mois à venir. Lorsque les mesures de confinement ont été mises en œuvre, la fermeture des écoles a perturbé la fin de l'année scolaire, retardé le début de l'année scolaire ou correspondait à des vacances prévues. D'après les enquêtes réalisées par l'UNICEF entre juillet et octobre 2020, 40 jours d'école avaient été perdus en moyenne dans les pays où l'année scolaire était terminée au moment de l'enquête (principalement dans l'hémisphère Nord). Dans les pays où l'année scolaire était en cours au moment de l'enquête (principalement dans l'hémisphère Sud), 54 jours avaient été perdus.(UNICEF, 2020).

Une interruption de la scolarité comporte des risques à court, moyen et long terme sur le développement, le bien-être, la protection, les perspectives d'avenir des enfants et des conséquences durables sur le reprise sociale et économique, la résilience des personnes et le développement durable. L'éducation ne peut pas attendre que les crises soient terminées. Le moment est venu de soutenir l'éducation, dès maintenant!

L'absence d'éducation a des effets immédiats: augmentation du nombre d'abandon scolaire chez les plus vulnérables, les filles, celles et ceux affectés par des conflits et chez les personnes déplacées; recul de l'apprentissage, perte d'années scolaires, examens manqués et redoublement; augmentation des problèmes de protection de l'enfance tels que la violence, les abus, les mariages précoces, la détresse psychique; augmentation des problèmes de santé liés à l'hygiène, la maladie, la nutrition, etc. et des effets à plus long terme tels que l'accroissement des inégalités et de la fracture sociale, des jeunes générations dépourvues de qualifications et de compétences de base pour la vie, de perspectives d'emploi et de formation continue (générations perdues), la diminution de la résilience des personnes et de la société, et répercussions économiques.³

³ https://www.shareweb.ch/site/Education/Documents/smartpages/covid-19%20_%20education/Covid_et_Education_Directives_de_R%C3%A9ponse_DDC.pdf(consulté le 5mars 2021).

1.1 Décrochage scolaire et pertes d'apprentissage

Les pertes d'apprentissage ne se comptent plus en jours et en semaines, mais en mois. En moyenne, les deux tiers d'une année scolaire ont été perdus dans le monde en raison de fermetures complètes ou partielles. Plus les écoles restent fermées longtemps, plus le risque est élevé pour les perspectives d'avenir des enfants et des jeunes. On constate que 24 millions d'enfants et de jeunes risquent d'abandonner leurs études. Une nouvelle étude de l'UNESCO révélée que plus de 100 millions d'enfants passeront sous le niveau de minimum de compétence en lecture en raison de l'impact des fermetures d'écoles. Les enseignants ont besoin d'être formés et accompagnés pour adapter les programmes d'enseignement et les méthodes d'évaluation afin de mesurer et d'atténuer les pertes d'apprentissage et d'empêcher les élèves vulnérables d'abandonner leurs études.

Les fermetures d'écoles menacent également les décennies de progrès réalisés dans l'égalité entre les genres, exposant de nombreuses filles à des risques accrus de violence basée sur le genre, d'exploitation sexuelle, de grossesse précoce et de mariage forcé. Ces fermetures ont également réduit l'accès à des services essentiels à la protection, la nutrition, la santé et le bien-être. L'UNESCO et ses partenaires ont lancé l'année dernière une campagne pour garantir que chaque fille puisse apprendre pendant la fermeture des écoles et retourner en classe en toute sécurité lorsqu'elles rouvriront.

Les problèmes à traiter immédiatement incluent les pertes d'apprentissage, leur évaluation et l'offre de mesures correctives. Il faut faire davantage pour lutter contre l'exacerbation des fractures et des inégalités existantes en matière d'apprentissage, l'émergence de nouvelles fractures et le risque de décrochage scolaire accru. Le Cadre pour la réouverture des écoles adopté conjointement par l'UNESCO, l'UNICEF, la Banque mondiale et le Programme alimentaire mondial (PAM) est une référence importante en la matière⁴

2 Atténuation de l'impact des urgences sur l'éducation

Il semble que le processus de gestion des crises dans le secteur de l'éducation suive un cycle. Les pays commencent par « préparer » une riposte en prévision d'une crise connue ou inconnue. En situation de crise, ils se mettent à « lutter », mettant en œuvre des mesures visant à réduire au minimum les répercussions négatives. Ces mesures comprennent

⁴ <https://fr.unesco.org/news/deduction-perturbée-covid-19-ou-sommes-nous> (consulté le 22/04/2021 à 19h30).

éventuellement l'introduction de protocoles de dépistage dans les écoles, le déploiement de campagnes en faveur de pratiques d'hygiène, l'imposition de la fermeture des écoles, l'offre d'enseignement à distance, l'utilisation des écoles fermées pour les urgences, etc. Alors que la phase d'urgence s'achève, les communautés entrent dans la phase de « redressement » et les gouvernements mettent en œuvre des politiques et des mesures visant à rattraper le temps perdu. Les approches adoptées peuvent prévoir des ajustements du calendrier scolaire, la priorisation des classes se préparant aux examens standard, la poursuite de l'enseignement à distance parallèlement aux cours en présentiel, etc. Les pays qui ont fait preuve d'une plus grande résilience aux crises répétées sont ceux qui ont su mettre à profit les enseignements tirés et profiter de l'impulsion créée par celles-ci pour s'engager dans une nouvelle phase de préparation consistant à investir dans les systèmes et à les renforcer pour l'avenir.

2.1 Comment atténuer l'impact de la COVID-19 dans l'éducation

2.1.1 Améliorer la préparation tout en maintenant l'ouverture des écoles

- Appliquer et appuyer les mesures préventives dans les écoles. La plupart des gouvernements ont déployé des campagnes de sensibilisation sur l'hygiène et l'assainissement auprès des élèves à travers les écoles (et d'autres plateformes).
- Dans les pays à faible capacité, les gouvernements peuvent recourir aux ressources physiques et humaines de l'éducation pour lutter contre l'épidémie. Compte tenu de leur niveau d'éducation et de leur profil au sein des communautés à faible niveau d'alphabétisation, les éducateurs peuvent jouer un rôle de défenseurs et de ressources pour le renforcement de la sensibilisation et des conseils.
- Limiter les contacts physiques en réduisant les activités sociales et parascolaires. De nombreux pays ont réduit ou annulé les activités parascolaires, sportives ou collectives en vue de réduire les contacts physiques. Cette mesure a été prise par des écoles à proprement parler, par des régions, ou au niveau national, par des gouvernements souhaitant imposer la distanciation sociale.

2.1.2 L'apprentissage à distance pour atténuer la perte d'apprentissage

Pendant la fermeture des écoles, de nombreux pays se sont tournés vers l'enseignement à distance comme mesure d'atténuation de la perte de temps et de maintien des services d'éducation. Certains pays mettent simplement des ressources sur leur site web et mettent à disposition davantage de produits, mais pas nécessairement des cours en ligne.

Produire des programmes de continuité de l'apprentissage diffusés par la radio, la télévision et en ligne, et fournir des ressources telles que des radios, des manuels, des guides d'étude et du matériel aux plus pauvres. Cette action peut être accompagnée de numéros d'appel gratuits pour poser des questions, ou de la mise en place d'un service de tutorat à distance en utilisant des numéros gratuits au niveau local.

2.2 L'éducation et l'apprentissage des enfants doivent continuer pendant et après le confinement lié à la COVID-19

- Éviter des retours en arrière dans le parcours éducatif et les perspectives d'avenir: celles et ceux qui continuent à apprendre ont plus de chance de progresser dans les matières enseignées et dans la préparation aux examens et sont moins susceptibles de redoubler ou même d'abandonner l'école.
- Contribue à réduire les inégalités: les interruptions d'études touchent de manière disproportionnée les plus défavorisés - il s'agit d'une question d'inclusion sociale et de ne laisser personne pour compte.

- Transmet des connaissances et des compétences qui sauvent et maintiennent la vie: en incluant des mesures en faveur de pratiques saines et des comportements individuels et sociaux sûrs dans le contenu d'apprentissage des enfants - ce qui profite à la fois aux enfants et à leurs familles.

- Offre une protection et soutient la reconstruction sociale: celles et ceux qui continuent leur apprentissage sont moins susceptibles d'adopter un comportement dangereux et risqué et plus susceptibles de retourner à l'école une fois qu'elles seront rouvertes; garder le contact avec ses pairs et ses enseignants est à la fois une mesure de prévention en cas de violence domestique potentielle et aide à créer un sentiment d'appartenance sociale pendant l'isolement.
- Soutient la santé mentale et le bien-être: l'apprentissage donne un sentiment de normalité, il apporte une structure dans une période par ailleurs chaotique et incertaine remplie d'anxiété, et aide à faire face à l'impact psychologique potentiel.

- Est essentiel pour la reprise économique: nous ne pouvons pas nous permettre de perdre des générations et des opportunités d'apprentissage qui se traduisent par des pertes de revenus futurs pour les individus et les sociétés au cours d'une récession mondiale attendue après la COVID-19! Il existe suffisamment de preuves que la qualité du système éducatif d'un pays et le nombre d'années scolaires de qualité achevées sont liés à une croissance économique, des résultats positifs en matière de santé, de mortalité et de probabilité de violence.

3 La régulation des programmes

la définition de la régulation qu'on retrouve dans le Dictionnaire de l'éducation de Renald Legendre : « Ensemble des fonctions et des actions dont le but est de maintenir l'équilibre d'un système complexe en dépit des interventions de son environnement ou ensemble des actions et des fonctions qui ont pour but de modifier le système de façon à ce qu'il s'adapte aux conditions environnantes. » (Renald, 2005)

Selon Azerradj Lahlou et Aissat salim la régulation **est une** intervention pédagogique qui consiste à réajuster l'itinéraire d'apprentissage, les méthodes, les objectifs, les contenus et les activités pour une meilleure efficacité. (Aissat & Azerradj , p.14)

3.1 Les mécanismes de la régulation des programmes

La rapidité de l'évolution des connaissances, et leur implication sur la qualification de la population impliquent, sur un plan pédagogique, de faire des choix sur l'identification de thèmes à supprimer, à actualiser ou à introduire. Si la conception générale des programmes et des curricula dépend de la CNP (commission nationale des programmes), leur application et leur évaluation relèvent de l'autorité et de la compétence de plusieurs institutions et départements ainsi que de personnes-ressources (enseignants, inspecteurs, chercheurs...). La mise en œuvre de ce nouveau dispositif pédagogique nécessite des réajustements et parfois des réorganisations dans les programmes existants. (commission nationale des programmes, 2009)

La CNP veillera à :

- assurer les cohérences de type vertical (différents niveaux d'enseignement) et horizontal (diverses disciplines) dans la conception et la révision périodique des programmes.
- assurer l'adéquation des programmes et leur adaptation au développement des connaissances par une actualisation permanente de ces connaissances afin d'éviter leur empilement (phénomène de tassement) et donc leur volume excessif.
- ce que la concertation soit la plus large possible entre les acteurs concernés par la mise en œuvre de nouveaux programmes : directions des enseignements du Ministère, Inspection générale, INRE, enseignants, chercheurs, associations de parents d'élèves...

Des mécanismes de réajustements doivent être mis en place :

- les Etats Généraux, organisés de manière cyclique, par filière, cycle.

- les corps d'inspection associant les professeurs à l'évaluation des nouveaux programmes et à leur application afin de proposer des ajustements et des rénovations. Ces observatoires organiseront des débats et des confrontations entre professeurs, chercheurs et formateurs de maîtres. (Commission nationale des programmes, 2009, p.51)

3.2 Les outils de la régulation :

Parmi les mécanismes adoptés pour modifier les progressions, nous mentionnons les suivants :

- La suppression du projet de l'élève pour son caractère chronophage mais aussi comme "victime collatérale" de la COVID 19. En effet, les comportements induits par la réalisation du projet pédagogique, basés sur le travail coopératif, sont aux antipodes des comportements imposés par la conjoncture actuelle, fondés sur la distanciation.

- La suppression du fait poétique. (Bouzar & Bara , Novembre 2020)

- La remédiation, inscrite désormais dans l'emploi du temps de la classe et prise en charge par l'enseignant, constitue un instrument de régulation irremplaçable pour améliorer le rendement de l'école et réduire la déperdition scolaire.

Par remédiation, nous entendons dans ce projet, les actions susceptibles de réduire les difficultés et les lacunes des élèves en risque d'échec scolaire par diverses procédures, au premier rang desquelles l'intervention pédagogique continue.

G. Goupil et G. Lusignan définissent la remédiation comme « l'ensemble des dispositifs pédagogiques élaborés par l'enseignant pour faciliter l'apprentissage des élèves » (Goupil & Lusignan, 1993)

Pour être efficace, la remédiation doit être consubstantielle à l'apprentissage : en ce sens, elle est préventive de l'échec et se distingue du rattrapage qu'elle ne remplace pas.

La première est sémantique et tient sans doute au sens des termes : dans son acception générale le mot « rattrapage » évoque un retard qu'il faut rattraper, un premier ratage, un échec qu'il faut corriger : on y répond par le cours de rattrapage, l'examen de rattrapage, les points à rattraper.

- Le rattrapage a été institué par une circulaire ministérielle pour permettre à tous les élèves de maîtriser les objectifs du programme, moyennant des dispositions pour permettre aux plus faibles de se mettre au même niveau que les plus forts.

Sur le plan de l'organisation, le rattrapage devait s'adresser à un petit groupe d'élèves dont les besoins en rattrapage, après une séquence courte d'apprentissage, avaient été

identifiés, et dans l'hypothèse que ces groupes ne seraient jamais les mêmes. Il s'agissait de compenser rapidement les lacunes constatées, de remettre à niveau les élèves bénéficiaires pour qu'ils puissent suivre normalement l'enseignement dispensé. (Inspection de l'Enseignement Secondaire, Septembre 2012)

3.3 L'enseignement à distance

3.3.1 Définition de l'enseignement à distance

L'enseignement à distance contemporain est une expérience d'enseignement et d'apprentissage planifiée qui utilise un large éventail de technologies pour atteindre les apprenants à distance. Il est conçu pour encourager l'interaction avec l'apprenant et celui qui dispense l'apprentissage (Greenberg, 1998).

Desmond Keegan (1995) en donne la définition la plus complète. Il dit que l'enseignement et la formation à distance résultent de la séparation technologique de l'enseignant et de l'apprenant qui libère l'étudiant de la nécessité de se rendre « à un endroit fixe, à une heure fixe, pour rencontrer une personne fixe, afin d'être formé ».

À partir de ces définitions, nous pouvons voir que l'élève et l'enseignant sont séparés par l'espace, mais pas nécessairement par le temps. Cela inclurait la vidéo compressée, qui est livrée en temps réel. Comme indiqué précédemment, ce type d'enseignement vidéo en direct est aujourd'hui le moyen d'apprentissage à distance qui connaît une forte croissance.

3.4 Les objectifs de l'enseignement à distance

La situation sanitaire actuelle a imposé une nouvelle réalité éducative à travers laquelle nous avons adopté une pédagogie numérique qui repose principalement sur l'enseignement à distance, afin d'assurer la continuité de l'éducation, et éviter la perte d'apprentissage.

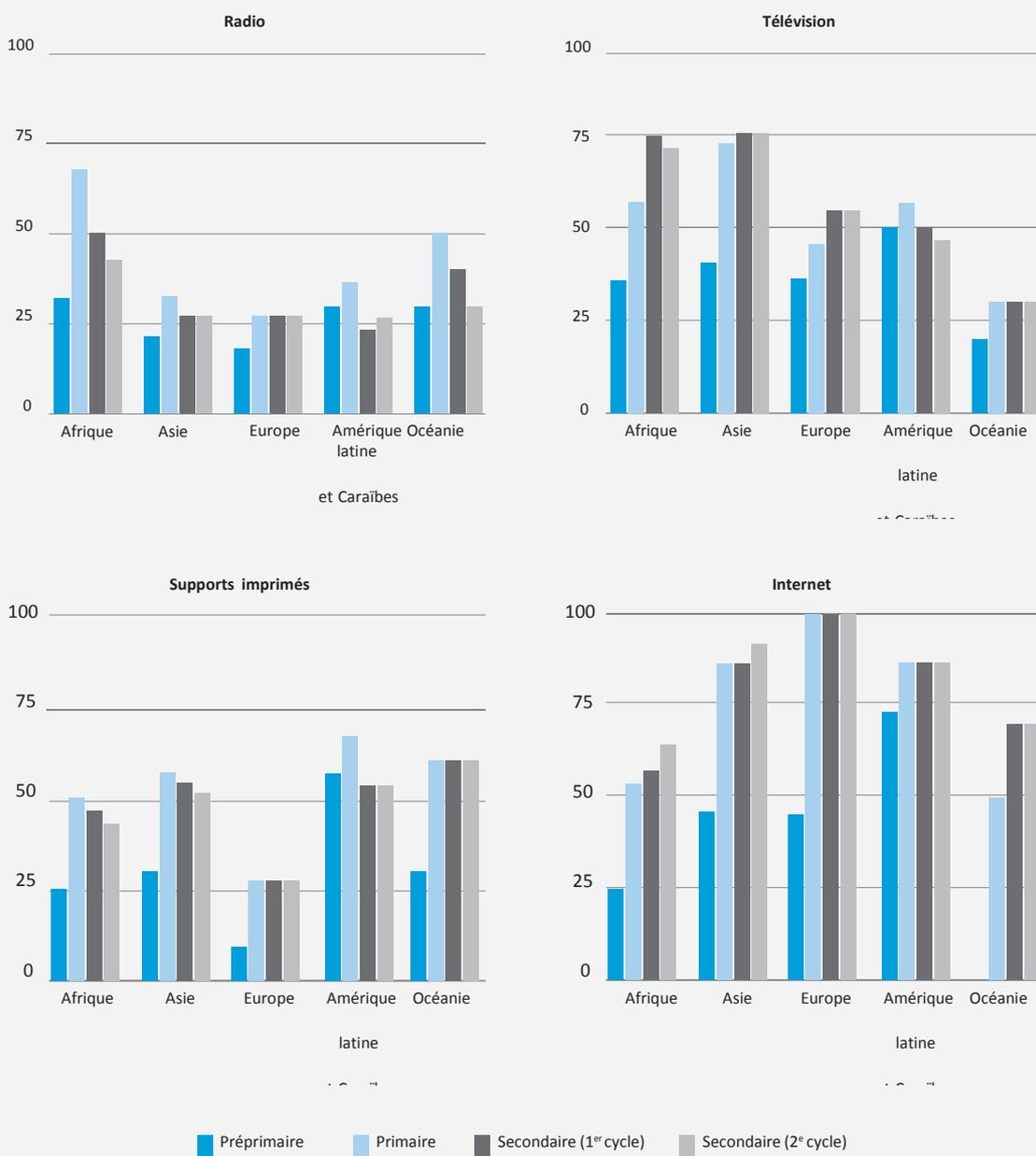
Les contenus proposés pour l'apprentissage à distance visent à prendre en charge des pré requis ou des apprentissages considérés comme tels dans nos programmes. Il s'agit essentiellement d'activités relevant du système de la langue : grammaire, conjugaison. En effet, si, en présentiel, les faits de langue sont convoqués pour expliquer leur lien avec la visée communicative (intégration des faits de langue en compréhension), on pourrait proposer à nos élèves des activités de fonctionnement de la langue, dans le cadre de l'apprentissage à distance. En ce sens, ce dernier est plutôt conçu comme un moment de remédiations et/ou de consolidations.

Assurer la continuité pédagogique pendant la fermeture des écoles est devenu la priorité des États partout sur la planète. Beaucoup se sont tournés vers le numérique, ce qui a obligé les enseignants à dispenser leurs cours au moyen d'Internet. Comme le montre la figure1, les pays ont privilégié diverses méthodes d'enseignement à distance, selon les niveaux de classes, avec des différences d'une région à l'autre. Dans les zones où l'accès à Internet est limité, les États ont fait davantage appel aux moyens traditionnels d'enseignement à distance, combinant souvent diffusion à la télévision et à la radio de programmes éducatifs et distribution de supports imprimés. (Nations Unies, août ,2020)

Peu de pays s'emploient à mesurer le nombre d'élèves recevant réellement un enseignement à distance et l'usage qu'ils en font. Cependant, les estimations font apparaître des différences : dans les pays à haut revenu, environ 80 à 85 % des élèves reçoivent un enseignement à distance, alors que ce pourcentage tombe à moins de 50 % dans les pays à faible revenu⁵. Cet écart est dû principalement à la fracture numérique, les ménages défavorisés ayant peu accès aux équipements collectifs comme l'électricité, les infrastructures informatiques faisant défaut (UNICEF,2020) et les élèves, parents et enseignants sachant peu manier les outils numériques.

⁵ <http://tcg.uis.unesco.org/survey-education-covid-school-closures>.

**FIGURE 1 : Type d'enseignement à distance mise en place
Pendant les fermetures d'écoles, par niveau d'enseignement
Et par région (en pourcentage)**



Source : base de données commune UNESCO-UNICEF-Banque mondiale, mai-juin 2020, <http://tcg.uis.unesco.org/survey-education-covid->

3.5 Les avantages de l'enseignement à distance

En raison de la pandémie de coronavirus, certaines institutions ont décidé de mettre en place des classes virtuelles malgré les problèmes de l'enseignement à distance. Voyons quelques avantages de l'enseignement à distance :

- Les cours en ligne permettent de les caser où on le souhaite dans son emploi du temps. Normalement, ceux qui travaillent et qui veulent suivre des cours en plus de leur travail éprouvent des difficultés à gérer leur temps. Les formations en ligne leur permettent de décider à quel moment ils sont le plus disponibles pour étudier. Ils peuvent suivre leurs cours en voyageant en bus, en voiture, en train, ou en avion. Ce n'est évidemment pas possible dans l'enseignement présentiel, qui nécessite un horaire prédéfini et un endroit fixe. Mais les cours en ligne vous donnent le temps de vous gérer pour apprendre.
- Chaque apprenant travaille à son propre rythme. Dans le cas où vous seriez plus rapide que les autres, il n'y a aucunement besoin de les attendre. L'inverse est également vrai : si vous êtes plus lent, vous pouvez prendre votre temps sans gêner qui que ce soit. Les formations peuvent également être façonnées sur mesure en fonction du niveau d'apprentissage.
- L'enseignement à distance, contrairement à l'enseignement en présentiel, permet de fournir une formation en temps et lieu asynchrones.
- Les apprenants n'ont plus besoin de se déplacer et de se conformer à des horaires. On se forme où l'on veut, quand on veut. Il suffit de disposer d'une connexion WI-FI et d'un ordinateur portable, d'une tablette, ou d'un smartphone.⁶
- La pédagogie numérique permet de développer la performance et la compétence en TICE chez l'enseignant qui désormais, se met en valeur dans un monde en mutations technologiques. Les programmes scolaires sont également restructurés pour répondre aux besoins de la pédagogie car tout se passe en ligne.
- L'enseignant n'est pas obligé de répéter la leçon car elle est déjà enregistrée et sauvegardée, si bien que même si un élève s'absente au cours, il pourra écouter ou regarder le cours enregistré. Le cours est répété pour ceux qui utilisent la radio ou la télévision et la correction des devoirs est facilitée grâce au téléchargement des devoirs et corrections rendus faciles pour l'enseignant et l'apprenant. Plus important encore, l'affrontement (physique et verbal) entre enseignant et apprenant devient impossible car tout se passe à distance. La vigilance de

⁶ <https://www.bienenseigner.com/les-problemes-de-lenseignement-a-distance/>(consulté le 02/05/2021 à 15h00)

l'enseignant s'améliore. Il redouble de vigilance pour s'assurer que tous les apprenants soient attentifs au cours.

3.6 Les inconvénients de l'enseignement en ligne

3.6.1 Pour l'enseignant

L'atmosphère virtuelle éloigne l'affection élève-enseignant. L'enseignant est exposé aux parents, car ces derniers peuvent suivre les cours et découvrir les manquements de l'enseignant. En effet, le contrôle de l'enseignant sur l'apprenant est réduit car l'apprenant peut évoquer tout genre d'excuse pour justifier son absence ou sa non-participation à la classe. En outre, la pédagogie numérique ne permet pas à l'enseignant de connaître l'état d'esprit dans lequel l'élève apprend (un élève déprimé ne peut pas bien apprendre). Il est donc difficile pour l'enseignant de pratiquer effectivement le classroom control.

3.6.2 Pour l'apprenant

Certains apprenants (paresseux) usent de ruse et de malice pour ne pas suivre les cours en ligne. De même la radio ou la télévision en tant qu'outil pédagogique peut être utilisée n'importe où, mais les apprenants ne peuvent écouter que les instructeurs, contrairement aux cours diffusés en direct qui permettent aux apprenants d'interagir avec les enseignants. Ce qui affaiblit généralement le niveau d'éducation et rend très difficile la tâche de l'enseignant. Et puisque le Béhaviorisme prend en compte, le comportement de l'apprenant, cette ruse de l'apprenant qui se manifeste à huis clos rend difficile la tâche de l'enseignant, qui déjà, se trouve incapable de punir son élève ou étudiant. (Ebelechukwu & al, 2020)

3.7 Les obstacles entravant le déroulement des cours à distance

3.7.1 Les problèmes d'effectif

La plupart des outils de vidéoconférence définissent un nombre maximum de participants dans leurs versions gratuites, ce qui peut créer des problèmes pour les classes à effectifs importants.

3.7.2 Problèmes liés au temps d'utilisation

La durée des réunions virtuelles est généralement limitée (40 minutes pour Zoom par exemple), les enseignants sont obligés de commencer une nouvelle réunion une fois le temps écoulé, et attendre que tous les élèves la rejoignent à nouveau, ce qui entraîne une perte de temps.

3.7.3 Problèmes de gratuité

Certaines applications ne sont pas gratuites et donc les étudiants ne sont pas tous en mesure d'exploiter le potentiel des fonctionnalités de manière égale.

C'est le cas de Google Meet où un abonnement G-Suite est nécessaire pour créer des vidéoconférences, les participants n'ont toutefois pas besoin de payer pour participer à une réunion mais ne peuvent pas profiter de quelques fonctionnalités telles que l'enregistrement de la réunion, le partage d'écran et la vidéo HD qui nécessitent un paiement. (Rechidi & al, 2020, p.290)

3.7.4 Problèmes liés à la sécurité

La sécurité n'est pas garantie par l'exhaustivité des outils. En effet, les chercheurs en sécurité informatique ont identifié une faille majeure dans l'application Zoom, qui révèle les données confidentielles de l'utilisateur et autorise la participation forcée de tout site Web à n'importe quelle réunion. (Rechidi & al, 2020, p.291)

Conclusion

Sur la base des chiffres et des statistiques présentés à l'avance, l'impact de cette pandémie sur la vie publique en général et sur l'éducation en particulier est clair pour nous, et la fermeture des écoles, des universités et des centres de formation en est la preuve.

Cependant, le plus grand défi a été de faire face aux difficultés et aux obstacles résultant de cette crise en adoptant des mesures de précaution qui empêchent la propagation de ce virus en milieu scolaire ? Et en adoptant des programmes adaptés et modifiés qui assurent la poursuite du processus d'enseignement/apprentissage, ainsi que adopter la pédagogie numérique comme méthode pédagogique incluant l'enseignement à distance, malgré la difficulté d'appliquer cette nouvelle pédagogie sur le terrain en raison du faible et du manque d'Internet dans certaines régions, il a pu fournir un minimum de ce service éducatif, en plus d'adopter un enseignement par la télévision et la radio, et même de publier des leçons dans les

journaux et magazines, et tout cela pour assurer la continuité pédagogique et éviter les pertes d'apprentissage dans ces circonstances exceptionnelles.

Partie II:

Cadre

pratique

Chapitre I :
L'étude
comparative

Chapitre I : L'étude comparative

Introduction

La planification de la mise en œuvre des programmes d'enseignement est un facteur influent pour atteindre les objectifs du processus d'enseignement/ d'apprentissage et pour développer les compétences des apprenants. Cette planification est liée au facteur temps qui doit être pris en compte, investi et exploité de manière optimale.

La mise en œuvre des mesures de précaution liées à la limitation de la propagation du Coronavirus (COVID-19) s'est traduite par un certain nombre de mesures, dont la fin de l'année scolaire 2019/2020, en plus de reporter l'entrée à l'école 2020/2021.

Ces circonstances ont donné naissance un ajustement pédagogique exceptionnel des progressions annuelles, au cours desquels des mécanismes méthodologiques et pédagogiques ont été adoptés pour assurer la mise en œuvre des programmes d'enseignements dans ces circonstances exceptionnelle.

1 Le corpus

Pour connaître l'étendue de l'impact de la pandémie du Coronavirus sur la mise en œuvre des progressions annuelles de français, nous avons pris deux progressions dédiés à la première année secondaire (filières scientifiques), une avant la pandémie et la seconde pendant celle-ci, c'est –à-dire la progression annuelle de l'année scolaire 2019/2020 et celle de l'année scolaire 2020/2021, afin de les comparer entre elles, et faites ressortir les différences les plus importantes entre elles.

2 Le choix méthodologique :

Dans notre étude pratique, nous sommes trouvé dans l'obligation de suivre l'approche comparative, qui consiste à comparer les deux progressions annuelles de la première année secondaire, destinées aux filières scientifiques avant et pendant la pandémie de la covid19. Nous avons aussi suivi la méthode de différenciation, afin de pouvoir nous concentrer davantage sur les points de différences par rapport aux ceux de similitudes et pour que nous puissions également interpréter, analyser ces deux documents, et en plus d'extraire des résultats justifiés qui sont en eux-mêmes des réponses à nos questions que nous nous sommes posées sur la problématique de notre recherche, pour que nous sachions:

- L'ampleur de ses effets pandémiques sur les progressions annuelles.

- Savoir quels sont les changements les plus importants qui se sont produits sur la progression pré pandémique.
- Est-ce que ces ajustements étaient conformes aux mesures préventives destinées à freiner la propagation de cette épidémie?
- Comment ces progressions ont-elles été modifiées et quels sont les mécanismes adoptés dans cette régulation ?
- Enfin, connaître et démontrer l'importance du facteur temps et l'étendue de sa maîtrise et son contrôle sur le mécanisme de mise en œuvre de ces progressions

3 L'échantillon de l'étude comparative

Il faut signaler un point très important, c'est que le choix de ce niveau (1^{ère} AS.) et de particulièrement cette filière parmi les autres progressions annuelles des différents niveaux et filières n'a pas été aléatoire.

Nous avons mené cette étude comparative à ce sujet car le temps alloué à la mise en œuvre des apprentissages en et l'achèvement de programme de ce niveau scolaire n'a été réduit que de moitié à cause de cette pandémie.

4 Identification de l'échantillon

Les progressions annuelles d'apprentissage que se soit avant ou après la crise sanitaire sont considérées comme un outil pédagogique essentiel qui illustre la manière dont les programmes d'enseignement doivent être mis en œuvre, et contrôler le processus d'apprentissage pour s'assurer que les compétences cibles sont installées dans les programmes scolaires.

4.1 La progression annuelle

À partir de la lecture attentive des programmes (instructions officielles et documents d'accompagnement), la progression, c'est un projet prévisionnel d'activités qui, souvent dans un tableau synoptique, comprend :

- les compétences attendues en fin d'apprentissage, puisées dans le programme ; ce ne sont donc pas seulement des contenus de savoirs ;
- les évaluations ;
- les méthodes pédagogiques pour développer les compétences visées ;
- les modalités de la différenciation des parcours des élèves et de la gestion du temps.

5 Les similitudes et les différences entre les progressions avant et après la pandémie

5.1 Les points de convergences

Lorsque nous lisons attentivement les deux progressions, la vision nous devient claire sur leurs contenus, principes et objectifs pour chacun d'entre elles, afin que nous sachions la raison d'adopter cette progression dans ces circonstances et afin d'assurer la continuité pédagogique et d'éviter la perte d'apprentissage tel qu'approuvé et souligné par le programme officiel pour ce niveau et cette filière, et en conséquence, nous pouvons énumérer les points de leur similitude comme suit :

5.1.1 En terme de principes fondamentaux

- Maintenir les compétences comme principe organisateur;
- Préserver les perceptions structurées de la matière;
- Maintenir l'évaluation de la capacité de l'apprenant à s'intégrer dans des situations des problématiques complexes qui ciblent l'évaluation des compétences;

5.1.2 En termes d'objectifs

Les deux progressions cherchent à :

- Assurer une scolarisation efficace des élèves, permettant d'ancrer l'enseignement de base et ciblé dans les programmes scolaires;
- Fournir à l'apprenant les bases scientifiques nécessaires pour poursuivre des études à des niveaux plus élevés.
- Installer chez l'apprenant les compétences mentionnées dans le programme officiel.

5.1.3 En terme de contenus

- Les objets d'étude sont à étudier dans l'ordre de leur apparition dans le programme officiel.
- Chaque intitulé de séquence cible un objectif de production écrite (ou orale).
- Le déroulement de la séquence répond à la structuration par compétences et non par séances. Chaque compétence sera travaillée en une ou plusieurs séances.
- L'ordre des compétences répond à des objectifs d'apprentissage .
- Compréhension de l'oral / production de l'oral ; compréhension de l'écrit / production de l'écrit.

- Chaque compétence doit être travaillée conformément aux tableaux des capacités et des objectifs énoncés dans les programmes.
- La production écrite et la production orale ne doivent pas être cloisonnées. L'élève est sollicité à l'oral ou à l'écrit à n'importe quel moment de la séance ou de la séquence.
- Les objectifs de lecture sont à formuler comme suit, à titre d'exemple, « lire un texte pour le comprendre et le résumer » et seront concrétisés à la fin de la séance. Aussi, est-il souvent nécessaire d'exploiter un support écrit durant deux séances afin de pouvoir le lire, comprendre ses caractéristiques énonciatives et linguistiques et restituer à l'oral ou à l'écrit l'essentiel de son contenu.
- Le choix des points de langue est tributaire de l'objectif de la séquence, laquelle prend en charge un genre discursif.
- Tout fait de langue ne devrait être envisagé qu'en rapport avec la visée communicative de l'énonciateur. A cet effet, il doit être interrogé en contexte, lors de la séance de compréhension, pour en comprendre le rôle et faire l'objet d'un réemploi à travers une situation d'intégration partielle, pour préparer l'élève, en amont, à la production écrite.
- Le volume horaire imparti à la réalisation de ces progressions est de 28 semaines. Les évaluations sommatives ne sont pas incluses.

5.2 Les points de divergences

Avant de commencer à énumérer les points de différence, il est important de se référer à ce qui suit ;

- La progression annuelle adoptée dans cette année scolaire est une progression régulée qui a subi un certain nombre de modifications et de changements afin que le professeur puisse terminer le programme à temps, avec seulement 24 semaines. Elle est venue dans des circonstances particulières pour garantir, en premier lieu, la continuité pédagogique et pour éviter la perte d'apprentissage.
- Il y a une autre différence qu'il faut souligner, c'est qu'au vu de cette situation exceptionnelle, le temps alloué pour la réalisation de chaque session d'apprentissage est estimé à 45 minutes, contrairement à ce qui était fait auparavant, soit une heure pour chaque session d'apprentissage.

Les points de différence entre les deux progressions sont fondamentaux à plusieurs niveaux, nous pouvons les citer comme suit :

5.2.1 En terme de principes

- La prise en charge de certaines activités d'apprentissage de base qui n'ont pas été achevées au cours de l'année scolaire précédente.

5.2.2 En terme d'objectifs

- Garantie de la continuité pédagogique.
- Inclusion de certaines séances d'apprentissage de base qui n'ont pas été achevées au cours de l'année scolaire précédente dans la progression régulée.

5.2.3 En terme de contenus :

Pour aborder ce niveau, nous incluons les différences les plus importantes qui distinguent cette progression annuelle en situation de régulation de la progression pré pandémique ;

- L'évaluation diagnostique porte sur les prés requis en rapport avec seulement l'objet d'étude.
- L'absence du projet pédagogique négocié dans la progression régulée.
- La séance de mise en place de la séquence est exploitée pour mettre en relation l'objectif de la séquence et l'objet d'étude.
- Les objectifs proposés en compréhension de l'écrit permettent de préparer des activités réalisables en une séance (45 minutes). Ils sont donnés à titre indicatif. L'enseignant a toute latitude de les adapter ou de s'en inspirer pour formuler ses propres objectifs de séance. L'important est de développer chez l'élève une stratégie de lecture qui lui permet de cibler dans le texte lu les informations dont il a besoin.
- La démarche proposée consiste à permettre à l'élève d'accéder progressivement, durant plusieurs séances, au sens explicite d'un texte, d'interroger le choix des procédés investis pour accéder au sens implicite (visée communicative), d'en évaluer la compréhension à l'aide d'une technique et de parvenir enfin à une synthèse portant sur les caractéristiques du genre discursif étudié.
- La séquence unique est imposée par la conjoncture. Cependant, les nuances du genre discursif peuvent y être prises en charge grâce à un choix varié des supports proposés. A ce titre, il est rappelé, ici, les types de supports proposés dans les programmes.
- Pour prendre en charge l'apprentissage de l'oral, notamment en production, la compétence de l'oral est retenue pour les objets d'étude dans lesquels l'oral est déterminant (interview).

h. L'adoption de l'enseignement à distance : Les ressources pertinentes qui ne peuvent pas être dispensées en présentiel sont à prendre en charge à distance.

6 Interprétation des données

Après avoir présenté le contenu des deux documents et leur définition, ainsi que l'extraction des similitudes et des différences entre eux, il ne nous reste plus qu'à interpréter les données de l'objet de cette comparaison et arriver à des résultats qui répondent à un certain nombre de questions que nous avons soulevées précédemment.

Cette pandémie a eu un impact sévère sur le processus enseignement/apprentissage dans son ensemble, et sur l'installation des acquis en particulier.

Craignant que l'apprenant perde son droit à la scolarisation, cette pandémie doit être confrontée avec prudence de sa part et l'engagement de mesures préventives pour empêcher sa propagation dans le milieu scolaire. Cela s'est traduit par l'adoption du système de groupes (des groupes éducatifs comprennent un certain nombre d'élèves, de sorte que le nombre ne dépasse pas 25 élèves), l'annulation des projets éducatifs (elle nécessite et exigent un travail collectif et participatif pour y parvenir et la réduction du temps de chaque séance d'apprentissage (réalisable en 45 minutes), pour garantir le principe de la distanciation sociale.

Le Ministère tutelle a tenu à assurer la scolarisation des élèves face à cette crise sanitaire et a adopté un nouveau mécanisme pour mettre en œuvre le programme d'études et le mener à bien dans un délai imparti de 24 semaines, et chaque semaine se compose de deux séances d'apprentissage et chaque séance dure 45 minutes).

Ce mécanisme a été représenté dans la préparation d'un programme régulé, modifiée et adaptée en fonction de ces mesures préventives prises, c'est ce que nous appelons la progression annuelle en situation de régulation pédagogique.

6.1 Pourquoi cette régulation a-t-elle été effectuée?

Souvent, nous recourons à l'ajustement des progressions annuelles s'il y a une crise (urgence) qui entrave le processus d'enseignement/apprentissage, et menace sa continuité, et empêche l'achèvement du programme scolaire dans son temps imparti, comme une crise politique (Hirak), une catastrophe naturelle (séisme de Boumerdes) ou une crise comme celle-ci (Covid 19), ou une grève des enseignants, ce temps perdu ne peut être récupéré et le rattraper, sauf en modifiant les progressions et en y apportant des ajustements afin de :

-S'assurer que les grands axes du programme sont abordées avec le minimum de séances d'apprentissage.

-Assurer la continuité pédagogique, et éviter la perte d'apprentissage.

-Réajuster l'itinéraire d'apprentissage, les méthodes, les objectifs, les contenus et les activités pour une meilleure efficacité.

6.2 Comment cette régulation a-t-elle été effectuée?

La réponse à cette question ne sera pas très difficile, étant donné les différences claires et fondamentales entre les deux progressions en question, de sorte qu'il est clair pour nous que la modification de la progression s'est faite de la manière suivante:

-Suppression du fait poétique.

-Suppression du projet de l'élève pour son caractère chronophage mais aussi comme "victime collatérale" de la COVID 19. En effet, les comportements induits par la réalisation du projet pédagogique, basés sur le travail coopératif, sont aux antipodes des comportements imposés par la conjoncture actuelle, fondés sur la distanciation.

-Allègement et réaménagement du temps accordé à l'enseignement de l'oral :

Si les deux compétences de l'oral sont maintenues en l'état pour les objets d'étude où l'oral est déterminant (Interview), il est proposé de les prendre en charge autrement, dans d'autres objets d'étude, en procédant à leur décloisonnement (à prendre en charge à chaque occasion). Ainsi, en compréhension de l'écrit, la mise en commun des réponses aux activités de façon organisée et alternée pourrait permettre de favoriser et de développer la prise de parole par l'apprenant.

Du choix de la séquence unique :

a. De la durée de la séquence : La séquence est réalisée en moyenne en 14h, c'est-à-dire en 20 séances de 45 minutes. Autrement dit, 10 semaines ou l'équivalent de deux mois et demi ! Ce simple calcul rend compte de l'impossibilité de rester sur la séquentialisation proposée fin août, basée sur 28 semaines et des séances d'une heure. Ceci explique le recours au « choix » de la séquence unique. (Une séquence par objet d'étude.)

b. De la difficulté de la séquentialisation : La séquentialisation, qui obéissait à deux paramètres d'égale importance : l'objet d'étude et le projet pédagogique, ne dépend plus que d'un seul paramètre, à savoir l'objet d'étude.

Seulement, si certains objet d'étude se prêtent aisément au principe de la séquence unique (L'interview, la vulgarisation scientifique, les récits), d'autres le sont moins dans la mesure où

ils véhiculent plus d'une visée. D'où la difficulté de formuler les intitulés de séquences sous forme d'un objectif précis d'écriture. Dans ces cas, il est proposé des intitulés de séquences plus génériques.

Pour dépasser cet écueil, il revient aux enseignants, en concertation avec leurs inspecteurs, d'affiner ces intitulés, d'opérer des choix de façon à exprimer un objectif d'écriture précis.

Ainsi, lors de la mise en place de la séquence, l'enseignant, en interrogeant avec ses élèves l'intitulé de l'objet d'étude et celui de la séquence, inventorie les différentes visées. Il optera pour l'une d'entre elles en la formulant sous forme d'une situation d'intégration.

En compréhension de l'écrit cependant, il veillera, grâce à un choix judicieux de supports, à l'étude de toutes les visées et de leurs implications.

De l'évaluation diagnostique

L'évaluation diagnostique revêt un caractère indispensable. Elle cible l'objet d'étude. Son élaboration est fondée sur les prés requis inventoriés dans les progressions précédentes.

La production de départ (premier jet) permettra de recueillir des informations utiles à prendre en considération durant la remédiation, les "dosages" des activités.

De l'enseignement des faits de langue

Etudier les faits de langues les plus pertinents pour les genres discursifs et différer les autres au niveau supérieur pour les programmes de 1^e AS et 2^e AS. Etudier les aspects pertinents d'une notion sans les autres. Différer les autres aspects soit aux objets d'étude de l'année ou à ceux du niveau supérieur.

Des outils didactiques

- Recourir à l'exploitation de photocopiés pour éviter d'écrire au tableau.
- Utiliser dans les cas échéants les Smartphones des élèves, leurs ordinateurs (s'ils en possèdent) pour partager les documents supports ou autres.
- Utiliser le data-show pour projeter les textes, les questions et les consignes (power point, documents Word, etc.).
- Elaborer des photocopiés pour certaines activités à faire à la maison.
- Recourir à la distribution des supports et des activités à travers les réseaux sociaux, largement utilisés par les élèves pour partager leurs photos, leurs vidéos et leurs documents.
- L'aide des élèves ou d'autres professeurs qui maîtrisent ce genre de technique serait la bienvenue.

Du principe de l'enseignement à distance :

Les contenus proposés pour l'apprentissage à distance visent à prendre en charge des pré-requis ou des apprentissages considérés comme tels dans nos programmes. Il s'agit essentiellement d'activités relevant du système de la langue : grammaire, conjugaison. En effet, si, en présentiel, les faits de langue sont convoqués pour expliquer leur lien avec la visée communicative (intégration des faits de langue en compréhension), on pourrait proposer à nos élèves des activités de fonctionnement de la langue, dans le cadre de l'apprentissage à distance. En ce sens, ce dernier est plutôt conçu comme un moment de remédiations et/ou de consolidations.

Il faut cependant noter que ces interventions pédagogiques intervenues sur les progressions annuelles sont le résultat de recommandations approuvées par le ministère des Tutelles dans la régulation (modification) des progressions annuelles.

6.3 Le mécanisme de la régulation pédagogique

Les mécanismes pédagogiques qui ont été adoptés pour modifier ces gradations annuelles se sont déroulés sous deux aspects :

6.3.1 Aspect méthodique

- Délimitation des profils de sorties et des compétences ciblées.
- Le volume horaire imparti à la réalisation de ces progressions est de 28 semaines. Les évaluations sommatives ne sont pas incluses.,
- la mise d'un calendrier permettant le suivi de la mise en œuvre du programme d'enseignement.

6.3.2 Aspect pédagogique

6.3.2.1 Ressources de connaissances et les activités

- Déterminer la limite de ressources nécessaire pour développer la compétence (Ressources structurées),
- Exploitation minimale des documents, des supports et des activités pour construire des ressources,
- Combiner les activités dans le cadre de la résolution de problèmes

6.3.2.2 Pratiques pédagogiques:

- Méthodologie d'exploitation des documents (les exploiter dans le cadre d'un effort de résolution du problème),
- Construire des fiches méthodiques, présenter à l'apprenant, en expliquant une méthodologie d'exploiter différents styles de documents (tableaux, courbes, Textes, histogrammes, ..)
- Accompagner l'apprenant lors de la réalisation des tâches.

7 Le résumé des résultats de cette étude comparative

Il est très important de se rappeler que toutes ces interventions pédagogiques prises lors de la régulation des progressions sont venues pour que le programme d'enseignement soit achevé à temps. Le facteur temps est très important dans la mise en œuvre de ces progressions régulées.

La réduction du volume d'horaire pour chaque unité d'apprentissage, ainsi que la réduction de la durée d'achèvement des objets d'études, ont été efficacement compensées par l'adoption d'une progression régulée et modifiés basés sur un ensemble d'interventions pédagogiques visant à réajuster l'itinéraire d'apprentissage, les méthodes, les objectifs, les contenus et les activités pour une meilleure efficacité de transmissions des savoirs et l'installations des compétences :

- Suppression de certaines unités d'apprentissage tel que le fait poétique et la Suppression du projet de l'élève
- Adoption l'une des deux compétences orales ou écrites en fonction de la visée communicative de l'objet d'étude, tel que l'expression orale uniquement lors de la réalisation d'une interview.
- Contribution d'un ensemble de mesures pédagogiques à la réalisation des objets d'études ou de certains activités, ainsi que la compensation du temps perdu et l'efficacité de son utilisation comme :
Adoption de l'enseignement à distance comme méthode enseignement /apprentissage en exploitant les plateformes numériques ou ce que l'on appelle la pédagogie numérique.
- Impression es exercices et les distribuer aux apprenants pour les compléter chez eux.

Enfin cette comparaison a également confirmé l'existence d'une relation étroite entre le temps et le mécanisme de mise en œuvre du programme. S'il reste suffisamment de temps, le processus de finalisation du programme et de mise en œuvre de la progression annuelle se

fera sans heurts et dans ses cadres normaux. Mais si ce temps diminue en cas d'urgence ou de crise, nous recourons à modifier cette progression pour nous permettre d'achever le programme.

La meilleure preuve en est les récentes recommandations du ministère des tutelles visant à modifier et adapter les mécanismes de mise en œuvre des progressions annuelles exceptionnelles conformément au nouveau calendrier adopté au mois de Ramadan, qui a abouti à la suppression d'une unité d'apprentissage chaque semaine pour en devenir une. au lieu de deux unités avant ce mois au lieu de trois de une heure pour chaque séance avant la pandémie.

En guise de conclusion, nous pouvons dire que, les résultats de cette étude comparative ont pu confirmer la validité des hypothèses présentées pour répondre aux questions soulevées dans la problématique de notre recherche en termes de cette crise sanitaire a eu un impact sur l'éducation et a affecté le mécanisme de mise en œuvre des progressions annuelles et par conséquent la mise en œuvre du programme, ce qui a obligé les responsables du processus éducatif à réfléchir à introduire des modifications dans ces progressions et à adopter un ensemble d'interventions pédagogiques afin que les enseignants puissent compléter le programme selon les mécanismes de mise en œuvre des progressions en situation de régulation dans le temps imparti.

Chapitre II :
Le questionnaire

Chapitre II : Questionnaire

Introduction

Pour répondre au questionnement de la problématique de notre recherche nous avons opté pour une enquête par questionnaire qui nous a permis de recueillir des données relatives à l'influence de la crise sanitaire sur la mise en œuvre des programmes de 1^{ère} année secondaires (sciences expérimentales). Nous voulions aussi par le biais de ce questionnaire relatif à l'étude comparative confirmer les résultats de cette étude et la validité des hypothèses émises précédemment. Nous voulions également savoir si les mesures préventives et les interventions pédagogiques imposées par la COVID-19 sont efficaces en matière d'assimilation et participent à l'acquisition de l'apprentissage du FLE comparativement à celles d'avant.

1 Présentation du questionnaire

Ce questionnaire virtuel (Google forms) a été diffusé pendant environ 10 jours (de la mi-avril à la fin de ce mois). Il est destiné aux enseignants des lycées de la wilaya d'Adrar qui enseignent le niveau de première année (filiale de tronc commun : sciences expérimentales) et qui ont enseigné aussi ce niveau l'année précédente.

Cependant, il est à noter que les enseignants débutants ne sont pas concernés par ce questionnaire car ils n'ont pas enseigné l'année précédente, et notre questionnaire s'inscrit dans le cadre de la confirmation des résultats d'une étude comparative menée précédemment. Ainsi, seuls ceux qui ont enseigné avant et pendant la pandémie de COVID-19 seraient intéressés à répondre à notre questionnaire. Nous avons réussi à récupérer 46 réponses.

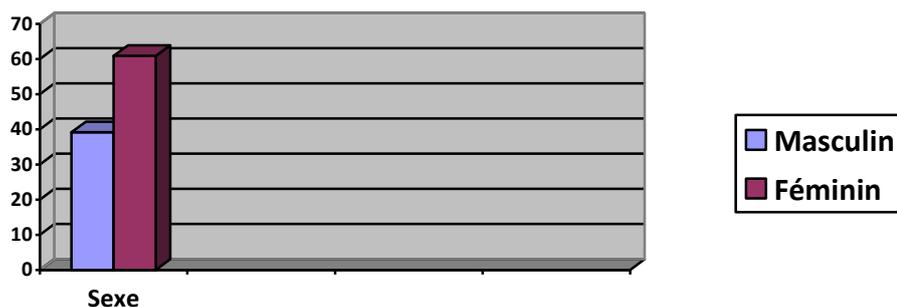
Notre questionnaire se compose de 14 questions, y compris des questions fermées et ouvertes qui nécessitent des informations de la part des répondants:

2 Questionnaire ; analyse et interprétation des résultats

2.1 Profil des répondants

| Sexe | Nombre de répondants | Pourcentage (%) |
|----------|----------------------|-----------------|
| Masculin | 18 | 39,14% |
| Féminin | 28 | 60,86% |

Tableau N°01



Profil des répondants .

Interprétation des résultats

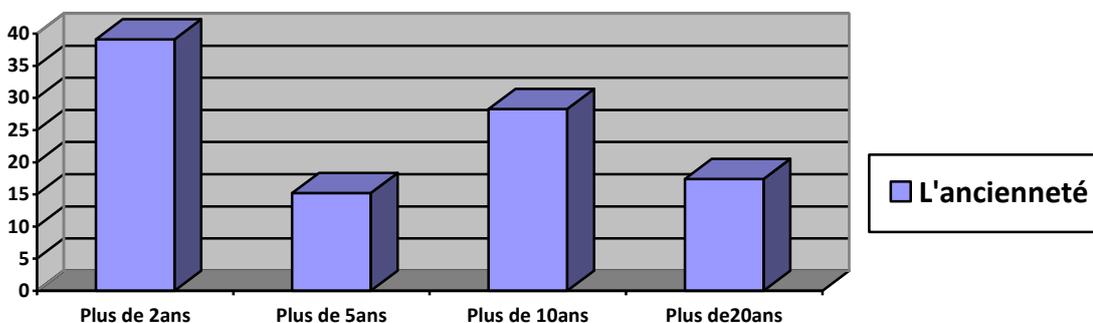
Les enseignants interrogés travaillent dans divers lycées de la willaya d'Adrar. Ainsi notre échantillon est constitué de 46 enseignants, dont 60,86% sont de sexe féminin, 39,14% de sexe masculin.

Les données collectées peuvent confirmer d'une part, la prédominance de la composante féminine sur le secteur éducatif car les femmes optent souvent pour l'enseignement et surtout l'enseignement des langues étrangères, et d'autre part, leur enseignement de ce niveau est dû en premier lieu à des mesures disciplinaires car ce niveau est plus facile à contrôler et maîtriser par rapport aux autres niveaux.

2.2 Ancienneté dans l'enseignement du niveau 1^{ère} AS.S/ Tech

| Ancienneté | Nombre de répondants | Pourcentage (%) |
|---------------|----------------------|-----------------|
| Plus de 2ans | 18 | 39.13% |
| Plus de 5ans | 7 | 15.21% |
| Plus de 10ans | 13 | 28.26% |
| Plus de 20ans | 8 | 17.39% |

Tableau N°02



Ancienneté dans l'enseignement du niveau 1^{ère} AS. Tronc commun S/ Tech.

Interprétation des résultats

Il est constaté que la plupart des enseignants de notre échantillon en plus de 2 ans d'expérience dans l'enseignement du niveau : 39,13% des enseignants, ont entre 2 et 5 ans d'expérience, et 15.21% des enseignants, ont entre 6 et 10 ans d'expérience alors que 28.26% des enseignants, ont entre 11 et 20 ans d'expérience, et 17.39% des enseignants, ont plus de 20 ans d'ancienneté.

Ce résultat montre que certains proviseurs confient la tâche d'enseigner les classes de première année à des enseignants ayant une grande expérience avec des débutants parmi eux, afin de les former et de leur transférer leurs expertises, ainsi que de bien préparer les élèves aux niveaux suivants.

1. La pandémie de la Covid19 a-t-elle affecté (influencé) la mise en œuvre des progressions annuelles ?

| Réponses | Nombre de répondants | Pourcentage (%) |
|----------|----------------------|-----------------|
| Oui | 46 | 100% |
| Non | 00 | 00% |

Tableau N°03



Le taux de l'influence de la pandémie sur les progressions annuelles.

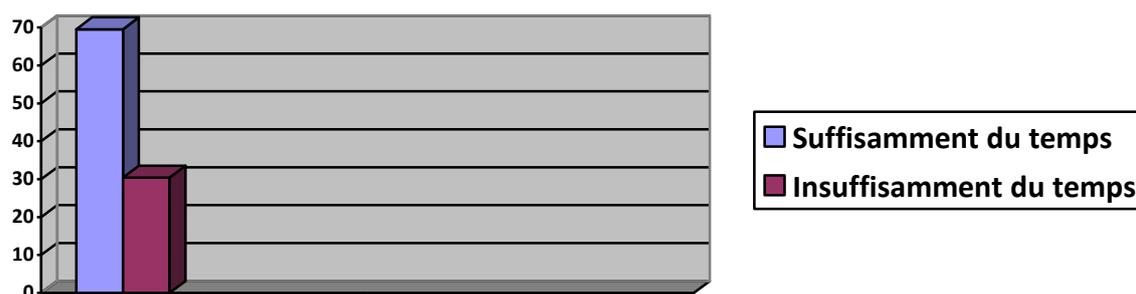
Interprétation des résultats

Le tableau N°03, indique que 100% des répondants affirment que la Covid19 a affecté explicitement la mise en œuvre des progressions annuelles ; ils ont dit que la régulation de ces progressions et du calendrier de leur mise en œuvre indiquent de l'impact de la pandémie sur eux.

2. Dans ces circonstances exceptionnelles, pensez-vous qu'il y ait suffisamment de temps pour terminer le programme de 1AS Sciences expérimentales à temps, à 28 semaines?

| Réponses | Nombre de répondants | Pourcentage |
|------------|----------------------|-------------|
| Oui | 32 | 69.57% |
| Non | 14 | 30.43% |

Tableau N°04



Le taux de la suffisance/ insuffisance du temps pour terminer le programme

Interprétation des résultats

Un taux considérable de la population interrogées 69.57% se déclare que le temps est suffisant pour terminer le programme, à l'inverse de 30.43% des enquêtés qui se disent le temps est insuffisant pour l'achever, et ici le facteur expérience intervient pour que nous constatons que ceux qui ont une vaste expérience dans l'enseignement de ce niveau ne trouvent aucune difficulté à le réaliser à temps, car ils peuvent concilier la réduction drastique de temps alloué à chaque séance d'apprentissage et l'engagement à compléter l'ensemble du programme, contrairement à ceux qui ont moins d'expérience.

3. La régulation pédagogique de la progression annuelle a-t-elle été imposée par :

| Réponses | Nombre de répondants | Pourcentage |
|-----------------------------------|----------------------|-------------|
| La pandémie du Coronavirus | 02 | 04.35% |
| Manque de temps | 01 | 02.17% |
| Les deux | 43 | 93.48% |
| Une procédure normale | 00 | 00% |

Tableau N°05



Les facteurs imposants la régulation pédagogique.

Interprétation des résultats

La majorité totale des enseignants 93.48% se déclare que la pandémie et le manque de temps sont ceux qui ont imposée la régulation pédagogique de la progression annuelle, tandis qu'une minorité des enseignants voit ,soit la pandémie ,soit le temps insuffisant a imposé cette régulation .

4. Pour garantir le principe de la distanciation sociale, un système de groupe a été adopté cette année 2020/2021. Cela a-t-il eu un impact sur la compréhension des leçons et l'amélioration des résultats?

| Réponses | Nombre de répondants | Pourcentage |
|----------|----------------------|-------------|
| Oui | 43 | 93.48% |
| Non | 03 | 06.52% |

Tableau N°06



L'influence de la Covid19 sur la compréhension et l'amélioration des résultats.

Interprétation des résultats

Le tableau N°06, indique que 93.48% des enseignants affirment que la division de la classe en deux groupe a eu une influence sur la compréhension des leçons et l'amélioration des résultats ,alors que 6.52% des enseignants disent que ce système n'apporte aucun ajout en matière d'assimilation ; cela montre que ce système facilite la transmission des savoirs ,et l'installation des compétences, parce que le petit nombre d'apprenants dans chaque groupe crée un atmosphère propice à l'enseignement ,cela élève le degré de leur assimilation, concentration et facilite la tâche de l'enseignant ,mais d'un autre coté (l'avis des autres) l'enseignant répètent la leçon plusieurs fois selon le nombre de groupes ,il s'ennuie et lui cause la fatigue, ce qui se répercutera sur le processus d'enseignement/apprentissage.

5. La suppression des projets pédagogiques a-t-elle affecté la capacité de l'apprenant à utiliser ses acquis pour résoudre de nouveaux problèmes?

| Réponses | Nombre de répondants | Pourcentage |
|--------------------------|----------------------|-------------|
| L'effet était sévère | 42 | 91.30% |
| Il n'y avait aucun effet | 04 | 08.70% |

Tableau N°07



L'effet de la suppression des projets pédagogiques sur la capacité de l'apprenant à utiliser ses acquis pour résoudre de nouveaux problèmes.

Interprétation des résultats

Ce n'est pas étonnant que 91.30% des enseignants affirment que la suppression du projet de l'élève pour son caractère chronophage, mais aussi comme "victime collatérale" de la COVID -19 a affecté la capacité de l'apprenant à utiliser ses acquis pour résoudre de nouveaux problèmes, alors que 08.70% des enseignants ne voient pas cet effet car l'élève ne joue aucun rôle actif dans la réalisation de ces projets (plagiat).

Les résultats obtenus montrent que ces projets visent à impliquer directement l'élève dans des situations posées en concevant un projet réel à travers lequel il cherche à renforcer

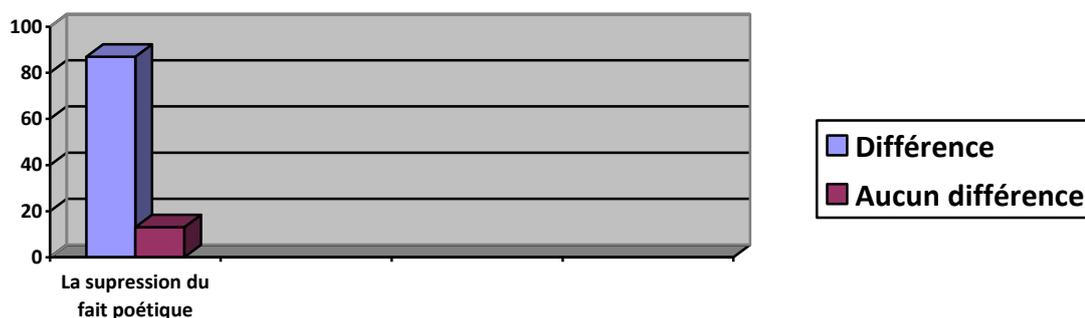
Chapitre II : Le questionnaire

ses compétences cognitives, émotionnelles et comportementales et à contribuer renforcer aussi les acquis et la responsabilité de l'élève face à sa société.

6. D'un point de vue lexicale et phonétique et, avez-vous remarqué une différence chez vos élèves lors de la suppression du fait poétique?

| Réponses | Nombre de répondants | Pourcentage |
|----------|----------------------|-------------|
| Oui | 40 | 86.95% |
| Non | 06 | 13.05% |

Tableau N°08



Les différences remarquables chez les apprenants lors de la suppression du fait poétique.

Interprétation des résultats

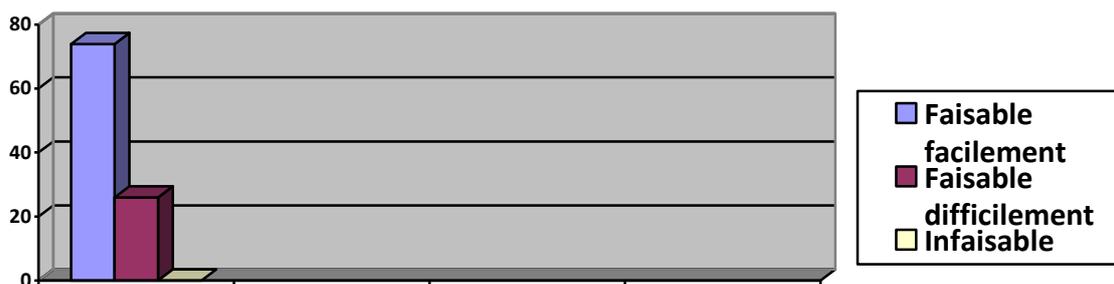
A travers le tableau N°08 nous pouvons observer que la grande majorité des enseignants 86.95%, ne sont pas pour la suppression du fait poétique. Alors que 13.05% des enseignants sont pour sa suppression.

Ces résultats indiquent le rôle important et efficace que joue le fait poétique dans l'acquisition de nouveaux mots qui contribuent à enrichir le dictionnaire linguistique de l'apprenant ainsi qu'à redresser sa langue pour que les mots puissent être bien prononcés.

7. En suivant et en vous appuyant sur le mécanisme de mise en œuvre des progressions en situation de régulation, avez-vous rencontré des difficultés pour terminer le premier objet d'étude à temps?

| Réponses | Nombre de répondants | Pourcentage |
|------------------------|----------------------|-------------|
| Faisable facilement | 34 | 73.91% |
| Faisable difficilement | 12 | 26.01% |
| Infaisable | 00 | 00% |

Tableau N°09



Les difficultés rencontrées lors de la réalisation du premier objet d'étude à temps.

Interprétation des résultats

Sur l'effectif total de ceux qui ont participé au questionnaire, presque $\frac{3}{4}$ se déclarent que le premier objet d'étude a été réalisé sans difficulté, pour une simple raison le suivi à la lettre de toutes les orientations, les recommandations, et les consignes mentionnées dans le mécanisme de mise en œuvre des progressions en situation de régulation.

8. La place accordée à l'enseignement à distance dans la progression en situation de régulation de 1^{ère} AS.S. Tech est-elle ?

| Réponses | Nombre de répondants | Pourcentage |
|--------------|----------------------|-------------|
| Importante | 08 | 17.39% |
| Suffisante | 10 | 21.73% |
| Insuffisante | 28 | 60.87% |

Tableau N°10



La place accordée à l'enseignement à distance dans la progression en situation de régulation de 1^{ère} AS.S.Exp.

Interprétation des résultats

Dans le tableau N°10, nous constatons que 60.87% des enseignants disent que la place accordée à l'enseignement à distance dans cette progression n'est pas aussi importante

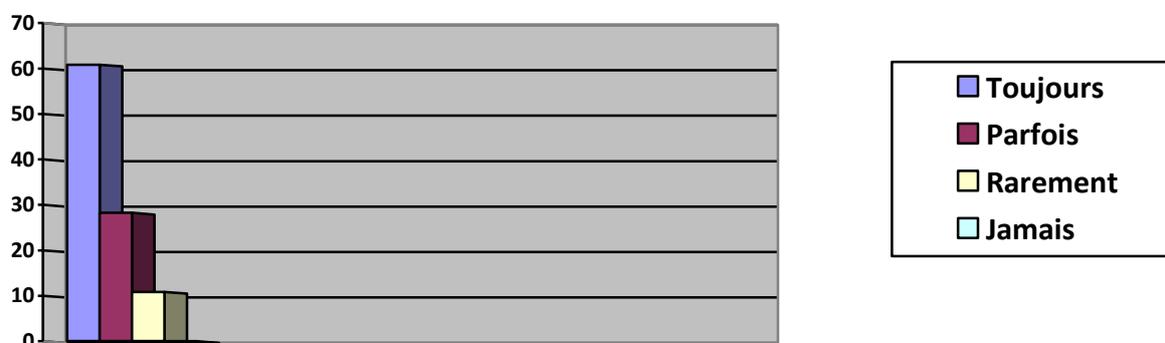
Chapitre II : Le questionnaire

(insuffisante), qu'elle le devrait, par contre 21.73% des enquêtés trouvent que la saynète est suffisamment prise en compte, et les autres 17.39% se déclarent qu'elle est importante.

9. Utilisez- vous des outils informatiques ?

| Réponses | Nombre de répondants | Pourcentage |
|----------|----------------------|-------------|
| Toujours | 28 | 60.86% |
| Parfois | 13 | 28.26% |
| Rarement | 05 | 10.87% |
| Jamais | 00 | 00% |

Tableau N°11



Utilisation des outils informatiques.

Interprétation des résultats

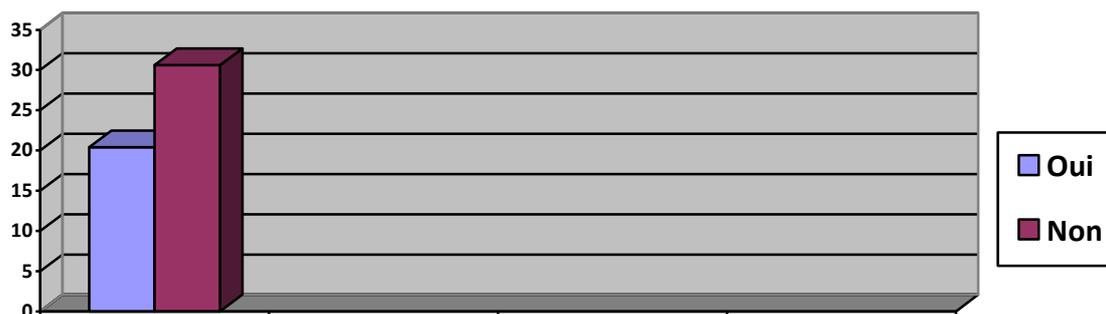
Les témoignages des enseignants montrent que 60.86% d'entre eux utilisent toujours les outils informatiques et 28.26% parmi eux les utilisent parfois, et 10.87% sont rarement utilisés ces outils.

Nous nous sommes appuyés sur ces résultats pour dire que l'utilisation de ces moyens est liée à la méthode adoptée par chaque enseignant pour préparer ces leçons, pour eux c'est un choix qui doit être respecté

10. Avez –vous suivre une formation pour enseigner à distance avant la pandémie covid19 ?

| Réponses | Nombre de répondants | Pourcentage |
|----------|----------------------|-------------|
| Oui | 06 | 13.04% |
| Non | 40 | 86.96% |

Tableau N°12



Le suivi d'une formation avant la pandémie pour enseigner à distance.

Interprétation des résultats

Il n'est pas étonnant que 86.96% des enseignants interrogés n'aient pas suivi de formation pour enseigner à distance, par contre 13.04% qui ont déclaré avoir suivi cette formation, en s'appuyant sur leurs propres capacités pour pouvoir utiliser ce mécanisme.

Cela est dû au fait que le ministère tuteur n'a adopté aucun programme pour développer le niveau des enseignants dans le domaine de l'enseignement à distance.

11. Avez-vous remarqué que vos apprenants assimilent les leçons présentées à distance par rapport aux celles présentées en présentiel ?

| Réponses | Nombre de répondants | Pourcentage |
|-------------------------|----------------------|-------------|
| Assimilation efficace | 02 | 04.35% |
| Assimilation inefficace | 10 | 21.74% |
| Assimilation mauvaise | 34 | 73.91% |

Tableau N°13



L'assimilation des leçons présentées à distance par rapport aux celles présentées en présentiel.

Interprétation des résultats

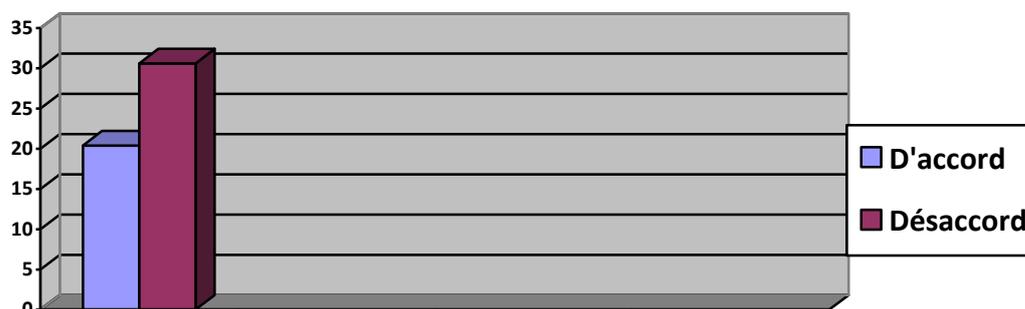
Les résultats obtenus des réponses des répondants indiquent que 4.38 d'entre eux trouvent que les apprenants assimilent efficacement les leçons présentées à distance par rapport aux celles présentées en présentiel, et 21.74% d'entre eux trouvent l'assimilation est inefficace, tandis que la majorité des répondants 73.91% les trouvent que l'assimilation des leçons est mauvaise par rapport aux celles présentées en présentiel.

Cela est dû au manque d'acceptation des au manque de familiarité des élèves avec cette nouvelle méthode d'enseignement, en plus de l'incapacité des enseignants à maîtriser cette nouvelle pédagogie car, ils n'ont suivi aucune formation, pas même une journée pédagogique au cours de la quelle les inspecteurs explique la démarche de ce mécanisme.

12. L'enseignement à distance est-il mieux que l'enseignement présentiel ?

| Réponses | Nombre de répondants | Pourcentage |
|-----------|----------------------|-------------|
| D'accord | 02 | 04.34% |
| Désaccord | 44 | 95.66% |

Tableau N°14



L'enseignement à distance est mieux que l'enseignement présentiel

Interprétation des résultats

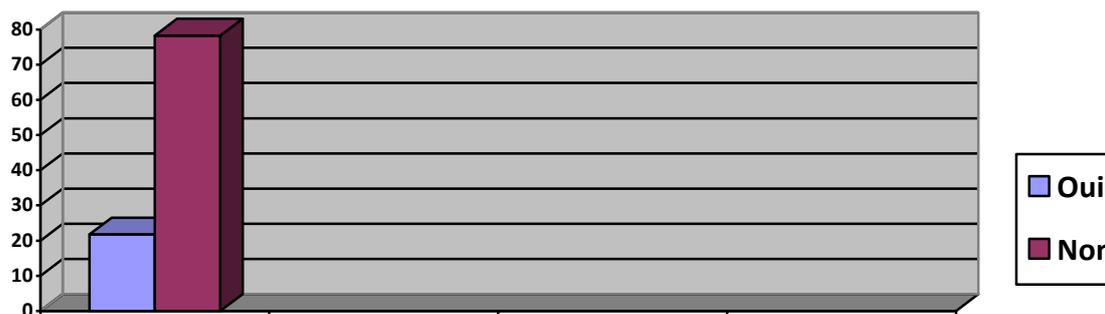
Le tableau N°14, indique que seulement 04.35% des enseignants affirment que L'enseignement à distance est mieux que l'enseignement présentiel, alors que 95.65% des enseignants ne sont pas d'accord, ils disent que l'enseignement présentiel est mieux que L'enseignement à distance en matière d'assimilation.

Ces résultats confirment les résultats obtenus et tirés des réponses à la question précédente.

13. Pouvez-vous bénéficier à l'avenir de ces interventions pédagogiques exceptionnelles dans la mise en œuvre des progressions annuelles ordinaires?

| Réponses | Nombre de répondants | Pourcentage |
|----------|----------------------|-------------|
| Oui | 10 | 21.74% |
| Non | 36 | 78.26% |

Tableau N°15



Le bénéfice à l'avenir de ces interventions pédagogiques exceptionnelles dans la mise en œuvre des progressions annuelles ordinaires.

Interprétation des résultats

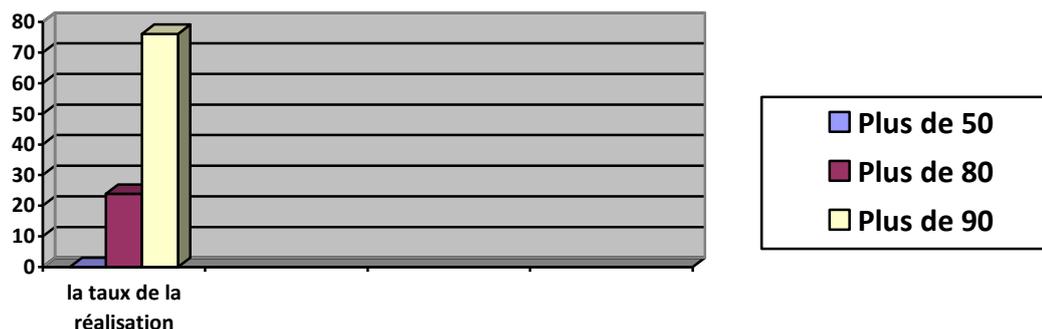
21.74% des enquêtés déclarent pouvoir bénéficier de ces mesures à l'avenir dans la mise en œuvre du programme notamment en ce qui concerne l'enseignement à distance, tandis que 78.26% des interrogés estiment qu'ils ne prendront pas en compte ces interventions car elles restent exceptionnelles et ne remplacent pas les mesures prises en cas normaux.

14. Selon le dernier envoi de Monsieur l'inspecteur de la matière autour de l'état d'avancement dans les programmes jusqu'à le 29/04/2021.

- Quel est le pourcentage de votre avancement dans la réalisation du programme de 1ère As/ S.Tech jusqu'à cette date ?

| Réponses | Nombre de répondants | Pourcentage |
|-------------|----------------------|-------------|
| Plus de 50% | 00 | 00% |
| Plus de 80% | 11 | 23.91% |
| Plus de 90% | 35 | 76.09% |

Tableau N°16



Le taux d'avancement dans la réalisation du programme de 1ère As/S. Exp jusqu'à le 29/04/2021.

Interprétation des résultats

23.91% des enseignants interrogés déclarent que le taux d'avancement dans la réalisation de ce programme est plus de 23.91% à par contre 76.09% des enquêtés disent que le pourcentage d'avancement est plus de 90 %.

Ce résultat atteste que le facteur d'expérience joue un rôle important dans la mise en œuvre du programme, ainsi qu'à l'engagement et au strict respect de ce qui a été mentionné dans le mécanisme de mise en œuvre de ce programme.

Conclusion

En nous appuyant sur les résultats obtenus à partir de ce questionnaire, venu confirmer les résultats de l'étude comparative précédemment menée d'une part, et d'autre part, valider les hypothèses suggérant des solutions aux questions soulevées dans la problématique de notre recherche. Nous pouvons dire que, cette pandémie a eu un impact sévère sur la progression annuelle de la première année secondaire, comme les autres progressions annuelles du reste niveaux et filières, de sorte que cet effet a conduit à la modification de ces progressions en y introduisant des ajustements, car il n'est pas possible de les terminer à temps sans recourir à cette procédure.

Cependant, les modifications représentées dans la suppression des projets pédagogiques que les apprenants réalisent sous forme de groupes en raison de l'adoption du principe de la distanciation sociale comme facteur de protection pour limiter la propagation de ce virus, ainsi que de la suppression du fait poétique pour son caractère chronophage, l'adoption de l'enseignement à distance, et la réduction du temps des séances d'apprentissages à 45 minutes, toutes ces interventions ont déjà conduit la majorité des professeurs à avancer dans la réalisation de l'ensemble du programme, mais selon l'avis de la majorité des enseignants cela a eu un impact significatif sur la compréhension et l'assimilation des savoirs, malgré la

Chapitre II : Le questionnaire

réduction du nombre d'élève dans chaque classe (une mesure préventive), cette procédure, comme l'ont confirmé la plupart des professeurs, elle présentait de nombreux inconvénients, parmi lesquels la répétition des cours (plus de trois ou quatre fois), ce qui entraîne un doublement des heures de travail de l'enseignant et aussi lui cause de l'ennui et de la fatigue.

Enfin, nous pouvons dire aussi que, ces interventions pédagogiques resteront exceptionnelles et ne pourront en aucun cas compenser et substituer les progressions régulières, mais nous pourrions en bénéficier dans des cas particuliers où le temps est un obstacle qui entrave la réalisation du programme. Ici, nous pouvons adopter l'enseignement à distance et la suppression de certaines leçons qui ne servent pas, et ne fournit pas un ajout à l'objet d'étude.

Conclusion
générale

Conclusion générale

En conclusion, nous pouvons dire que, le but de notre recherche était de contribuer à l'identification des effets du virus C OVID-19 sur l'éducation en général et sur le mécanisme de mise en œuvre des progressions annuelles en particulier.

Il est devenu clair que ce soit à travers une étude théorique ou pratique, que cette pandémie a un impact significatif que nous avons montré précédemment, et pour que nous puissions reprendre le processus d'enseignement /apprentissage à la lumière de cette crise sanitaire et éviter de perdre le droit de l'élève à l'apprentissage, le mécanisme de mise en œuvre des progressions doit être adapté et modifié en fonction des mesures préventives qui ont été adoptées et prises pour éviter la propagation de ce virus en milieu scolaire et en fonction également du temps réduit de moitié qui a été alloué pour la réalisation du programme de première année secondaire. Ce programme modifié est donc l'un des effets de cette pandémie.

Notre étude comparative a contribué à identifier les similitudes et les différences entre les progressions avant et pendant la pandémie pour savoir comment cet ajustement a été fait, ainsi que pour connaître les interventions pédagogiques qui ont été adoptées pour modifier ces progressions, comme ;

- la suppression du projet pédagogique réalisé dans un cadre participatif par un groupe d'apprenants et cela contredit le principe de la distanciation physique.
- la suppression de certaines activités qui épuisent le temps dont nous avons besoin pour accomplir le programme à temps, comme la suppression du fait poétique et certaines leçons qui ne sont pas directement servir la réalisation de l'objet d'étude, par exemple pour réaliser l'objet d'étude de l'interview, il suffit d'adopter l'expression orale uniquement et de supprimer l'expression écrite.
- le fusionnement des deux séquences en une seule séquence, c'est -à- dire chaque objet d'étude doit comporter une seule séquence.
- l'adoption d'une nouvelle méthode d'enseignement, qui est l'enseignement à distance, qui peut rattraper le temps perdu et consolider et renforcer les acquis.

Afin de confirmer les résultats de cette étude comparative, et de confirmer les hypothèses présentées pour répondre aux questions soulevées dans la problématique de notre recherche, nous avons réalisé un questionnaire adressé aux enseignants qui enseignent le niveau de première année secondaire(sciences expérimentales) et qui ont enseigné ce niveau l'année précédente, c'est-à-dire avant la pandémie, afin que nous puissions prendre leurs avis

Conclusion générale

en toute objectivité, parce qu'ils sont conscients du contenu de ces deux progressions et peuvent nous aider à enrichir les résultats de notre étude .

La majorité des les enseignants interrogés nous ont assuré que l'impact de la pandémie était clair sur la mise en œuvre des progressions annuelles(la suppression du fait poétique pour son caractère chronophage, l'adoption de l'enseignement à distance, et la réduction du temps des séances d'apprentissages à 45 minutes , la division des classes en groupes de 25 élèves...) ,toutes ces interventions ont déjà conduit la majorité des professeurs à avancer dans la réalisation de l'ensemble du programme, mais selon l'avis de la majorité des répondants ces procédures n'ont pas contribué de manière adéquate et attendue à la compréhension et l'assimilation des savoirs en raison du manque de temps alloué à l'enseignement du français à ce niveau, et ce temps n'est pas suffisant pour assimiler toutes les leçons prévues dans le programme. Au contraire, ce système de groupes a provoqué la fatigue et l'épuisement de l'enseignant parce qu'il était obligé de répéter la leçon plus de trois fois en fonction du nombre de groupes.

Nous concluons pour dire que, le plus grand défi réside dans notre volonté de faire face à de telles crises à l'avenir, en utilisant ces interventions pédagogiques pour obtenir des progressions plus pratiques caractérisées par l'accessibilité, la flexibilité, et la facilité de leur application grâce à l'adoption de la pédagogie numérique, et de l'enseignement à distance, et de travailler pour les développer et les intégrer dans le système éducatif et fournir tous les moyens nécessaires pour les pratiquer et les appliquer dans ce système, ainsi que la formation des enseignants dans ce domaine. Il faut Travailler pour que ces progressions adaptées contribuent efficacement à la compréhension des apprenants de leurs leçons loin de l'élimination inconsidérée des activités. Il faut éviter de surcharger l'enseignant en réduisant le nombre d'heures de travail et en ouvrant la porte à l'emploi à de nouveaux professeurs tout en préservant le système de groupes car il augmente le degré d'assimilation des acquis par les apprenants.

Enfin, nous espérons que notre travail sera une introduction à la conduite d'autres études à l'avenir dans le domaine de l'impact des crises sur l'éducation et comment réaliser des progressions qui prennent en compte les deux côtés du processus l'enseignement /apprentissage représentés par l'enseignant et son apprenant.

*Références
bibliographiques*

Références bibliographique

1. Ouvrages

- Accompagnement des programmes du cycle central (5° et 4°), Direction des lycées et collèges, CNDP, 1996).
- Allal, L. (2007). Régulation des apprentissages : orientations conceptuelles pour la recherche et la pratique en éducation. In L. Allal & L. Mottier Lopez (Eds.), Régulation des apprentissages en situation scolaire et en formation (pp. 7-23). Bruxelles : De Boeck Université.
- Commission nationale des programmes. (1995). *Français 1ère année secondaire*. Alger: Minister de l'éducation nationale.
- Commission nationale des programmes. (2005). *Français 1ère année secondaire*. Alger: Minister de l'éducation nationale.
- Inspection générale de la pédagogie. (2019). *Progressions annuelles Langue française 1ère année secondaire*. Alger: Ministère de l'éducation nationale.
- Inspection générale de la pédagogie. (2020). *Progressions annuelles Langue française 1ère année secondaire*. Alger: Ministère de l'éducation nationale.
- Keegan, D. (1995). Technologie d'enseignement à distance pour le nouveau millénaire : enseignement par vidéo compressée.
- Lopez, L. M. (2017). *La régulation des apprentissages en classe: Guide pédagogique*. De Boeck (Pédagogie et Formation).
- Mettoudi, C., & Yaïche, A. (1997). *Travailler par cycles en mathématiques: à l'école, de la petite section au CM2*. Hachette éducation.
- Mercier-Brunel, Y., Lopez, L. M., & Cartier, S. C. (2019). Introduction–L'évaluation dans l'apprentissage autorégulé et la régulation des apprentissages (TOME 1). *e-JIREF*, 5(1), 1-3.
- Ndinga, P. (2008). Régulation des apprentissages en situation scolaire et en formation, Collectif, sous la direction de Linda Allal & Lucie Mottier Lopez Bruxelles, De Boeck, 287 pages, 2007. *Mesure et évaluation en éducation*, 31(1), 151-153.
- Ministère de l'Education Nationale, « *Guide méthodologique en évaluation pédagogique* », ONEFD, novembre 2009.

2. Articles

- Benhouhou, N. (2001). L'enseignement du français dans le secondaire algérien : Pour une perspective énonciative de l'écrit. *Insaniyat / إنسانيات. Revue algérienne d'anthropologie et de sciences sociales*, 14-15, 209-220.
- Bertrand, A., & Garnier, P. H. (2005). *Psychologie cognitive* (Vol. 611). Studyrama.
- DIEMER, A. (2020). Modéliser le COVID-19, défis et perspectives. *Revue Francophone du Développement Durable*, (15), 1-65.
- Ferhani, F. F. (2006). Algérie, l'enseignement du français à la lumière de la réforme. *Le français aujourd'hui*, n° 154(3), 11-18.

Références bibliographiques

Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF). (novembre 2020). *Éviter une génération perdue*. New York: l'UNICEF Division de la communication 3 United Nations Plaza New York, NY 10017, É.-U.

Hymes, D. (1972). On communicative competence. *sociolinguistics*, 269293, 269-293.

Naji, A. (2020). Les systèmes éducatifs à l'épreuve de la Covid: l'exemple du Maroc. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, (84), 23-29.

Nation Unies. (Aout 2020). *L'éducation en temps de covid19 et après*. New Yourk: Nation Unies.

ODOUTAN, A. S., & ABASS, G. M. La pédagogie numérique à l'ère de la COVID-19: Les expériences des enseignants nigériens Eucharia I. EBELECHUKWU.

Rechidi, N., Bennani, H., NAFZAOU, M. A., & BENAZZOU, L. (2020). L'intégration pédagogique des TIC à l'épreuve de la crise covid-19: Quels enseignements à tirer? *Revue Internationale du Chercheur «Volume 1 : Numéro 2»* pp : 274 – 297

3. Mémoires

GUIDOUME, M. M. (2010). *Représentations et pratiques enseignantes dans une approche par compétences du FLE au secondaire algérien: Cas des PES de la Wilaya de Tiaret* (Doctoral dissertation, Thèse de Doctorat de didactique. Université d'Oran. 2009-2010).

NASRAOUI, F. (2006). *L'AUTOEVALUATION PAR LA REECRITURE EN TANT QU'ACTIVITE D'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU FLE* (Doctoral dissertation, Université de Batna 2).

4. Journée pédagogique

Bouzar, C., & Bara, K. (2020). *Mise en oeuvre des régulation des progression*. Alger: Direction de l'enseignement secondaire.

Inspecteur de l'éducation nationale. (2012). *Programmes et progression pour l'année scolaire : 2012 / 2013 , destinée à tous les P.E.S. de français*. Mascara: Inspection de l'enseignement secondaire.

5. Dictionnaire

Legendre, R. (2005). *Dictionnaire de l'éducation* (3e éd.). Montréal, Canada: Guérin.

Robert, J. P. (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Éditions Ophrys.

6. Webographie

<https://www.bienenseigner.com/les-problemes-de-lenseignement-a-distance/>. Consulté le 02/05/2021 à 15h00

https://Covid_et_Education_Directives_de_R%C3%A9ponse_DDC.. Consulté le 5 mars 2021.

<https://fr.unesco.org/covid19/educationresponse> . Consulté, le 20/04/2021 à 19h20.

<https://fr.unesco.org/news/deducation-perturbee-covid-19-ou-sommes-nous>. Consulté le 22/04/2021 à 19h30.

www.larousse. Fr .Dictionnaire Larousse 2017.

https://www.shareweb.ch/site/Education/Documents/smartpages/covid19%20_%20education/

<http://tcg.uis.unesco.org/survey-education-covid-school-closures> . Consulté le 30/04/2021 à 22h30

https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid_19_and_beyond_french.pdf. Consulté le 17 mai 2021.

Annexes

Annexes

Annexe 01

Questionnaire destiné aux enseignants d'enseignement secondaire : Niveau 1^{ère} année sciences expérimentales.

Dans le cadre de l'élaboration d'un travail de recherche de fin d'étude, Master, intitulé : «l'impact de la covid19 sur la mise en œuvre des progressions annuelles» .Nous vous prions de répondre à ces questions en cochant la ou les cases qui vous conviennent.

-Sexe : Féminin / Masculin

-Ancienneté dans l'enseignement du niveau 1^{ère} AS.S/ Expérimentales:

Plus de 2ans / Plus de 5ans / Plus de 10ans /Plus de20ans

1. La pandémie de la Covid19 a-t-elle affecté (influencé) la mise en œuvre des progressions annuelles?

-Oui

-Non

-Si oui, quel est cet effet ?.....

2. Dans ces circonstances exceptionnelles, pensez-vous qu'il y ait suffisamment de temps pour terminer le programme de 1AS Sciences expérimentales à temps, à 28 semaines?

-Oui

-Non

3. La régulation pédagogique de la progression annuelle est-elle été imposée par :

-La pandémie du Coronavirus

-Manque de temps

-Les deux

-Une procédure normale

4. Pour garantir le principe de la distanciation sociale, un système de groupe a été adopté cette année. Cela a-t-il eu un impact sur la compréhension des leçons et l'amélioration des résultats?

-Oui

-Non

5. La suppression des projets pédagogiques a-t-elle affecté la capacité de l'apprenant à utiliser ses acquis pour résoudre de nouveaux problèmes?

- L'effet était sévère

- Il n'y avait aucun

6. D'un point de vue lexicale et phonétique et, avez-vous remarqué une différence chez vos élèves lors de la suppression du fait poétique?

-Oui

-Non

7. En suivant et en vous appuyant sur le mécanisme de mise en œuvre des progressions en situation de régulation, avez-vous rencontré des difficultés pour terminer le premier objet d'étude à temps?

-Faisable facilement

-Faisable difficilement

-Infaisable

8. La place accordée à l'enseignement à distance dans la progression en situation de régulation est-elle ?

-Importante

-Suffisante

-Insuffisante

9. Utilisez- vous des outils informatiques ?

-Toujours

-Parfois

-Rarement

-Jamais.

10. Avez –vous suivre une formation pour enseigner à distance ?

-Oui

-Non

11. Avez-vous remarqué que vos apprenants assimilent efficacement les leçons présentées à distance par rapport aux celles présentées en présentiel ?

-Assimilation efficace

-Assimilation mauvaise

-Assimilation inefficace

12. L'enseignement à distance est mieux que l'enseignement présentiel ?

-D'accord

-Désaccord

13. Pouvez-vous bénéficier à l'avenir de ces interventions pédagogiques exceptionnelles dans la mise en œuvre des progressions annuelles ordinaires?

-Oui

-Non

-Si Oui Montrez comment vous bénéficiez de ces mesures.....

14. Selon le dernier envoi de Monsieur l'inspecteur de la matière autour de l'état d'avancement dans les programmes jusqu'à le 29/04/2021.

- Quel est le pourcentage de votre avancement dans la réalisation du programme de 1ère As/ S.Exp jusqu'à cette date ?

- Plus de 50%

- Plus de 80%

- Plus de 90%

Annexe02

Sommaire

1ère année secondaire

Tronc commun : « Sciences expérimentales ». 33 séances/ Année scolaire 2020/2021

| Objet d'étude | Séquence | Volume horaire exceptionnel imparti |
|--|--|--|
| Les textes de vulgarisation de l'information scientifique | Produire un texte de vulgarisation scientifique à partir d'informations données ou recueillies. | 10 séances |
| L'interview | Produire une interview. | 07 séances |
| La lettre ouverte | Produire une lettre ouverte à l'intention d'une autorité compétente en vue de la pousser à agir. | 10 séances |
| La nouvelle réaliste | Ecrire un récit vraisemblable. | 06 séances |

Annexe 03

Sommaire

**Synopsis 1ère année secondaire : Tronc commun « Sciences expérimentales».
Année scolaire : 2019/2020.**

| Intitulé du projet | Objet d'étude | Intitulé des séquences | Volumes horaire |
|--|---|--|------------------------|
| Réaliser une compagne d'informations sur un thème scientifique à l'intention des élèves du lycée à l'occasion d'une journée nationale, mondiale ou internationale | Les textes de vulgarisation de l'information scientifique | 1. Produire un résumé vulgarisation de l'information scientifique à partir un plan pour un lecteur non initié. 2. Produire un texte de vulgarisation scientifique à partir des informations données ou recueillis | 07Semaines |
| | L'interview | Lire et comprendre des interviews pour apprendre à questionner de façon pertinente. | 04Semaines |
| Rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente pour la sensibiliser à un problème et lui proposer des solutions | Le discours argumentatif. La lettre ouverte (argumentation) | 1. Produire un texte pour défendre une opinion. 2. Produire un texte argumentatif dans le vue de l'intégré dans une lettre ouverte. | 08Semaines |
| Ecrire une courte biographie romancée concernant une personnalité nationale ou locale à partir d'informations succinctes | La nouvelle réaliste | Produire un récit vraisemblable. | 05 Semaines |

Résumé

La pandémie COVID-19 a eu un impact sévère sur la vie publique en général, et l'éducation en particulier, ce qui a conduit à la fermeture prolongée des écoles. Et afin d'assurer la continuité pédagogique, et d'éviter la perte d'apprentissage, il a été nécessaire de reprendre le processus d'enseignement / apprentissage en tenant compte de toutes les mesures sanitaires et préventives afin d'éviter la propagation de cette épidémie en milieu scolaire.

Malgré toutes ces précautions, la réalisation du programme scolaire dans sa forme normale reste impossible, d'une part, en raison du temps insuffisant pour le terminer, et d'autre part, en raison de la réduction du volume horaire consacré à l'enseignement du français de moitié pour le niveau de première année secondaire spécialité sciences expérimentales, ce qui nécessite l'adoption d'un mécanisme de mise en œuvre des progressions annuelles régulée et modifiée, qui permet de terminer le programme à temps en 28 semaines.

Pour ce faire, une régulation pédagogique doit être apportée, y compris l'enseignement à distance, comme une intervention pédagogique sur le mécanisme de mise en œuvre de la progression annuelle de ce niveau.

Mots clés : La pandémie COVID-19, la continuité pédagogique, perte d'apprentissage, programme scolaire, l'enseignement du français, mise en œuvre des progressions annuelles, régulation pédagogique, intervention pédagogique.

Abstract

The COVID-19 pandemic has had a severe impact on public life in general, and education in particular, resulting in prolonged school closures.

In order to ensure the continuity pedagogical and to avoid loss of learning, it was necessary to resume the teaching / learning process taking into account all the health and preventive measures in order to avoid the spread of this epidemic in schools.

Despite all these precautions, carrying out the school program in its normal form remains impossible, on the one hand, due to a lack of time to complete it and on the other hand, due to the reduction by half of the hours devoted to teaching French for the level of the first year of secondary specialization (sciences and technology), which requires the adoption of a mechanism for implementing regulated and modified annual progression, which allows the program to be completed on time in 28 weeks.

To do this, pedagogical adjustment must be made, including distance learning, as a pedagogical intervention on the mechanism for implementing annual progression of this level.

Key words: COVID-19 pandemic, continuity pedagogical, school program, teaching French, mechanism for implementing regulated and modified annual progression, annual progression, implementing regulated, pedagogical intervention.