

**REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE**

Ministère de l'Enseignement Supérieur

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Et de la Recherche Scientifique

Université M'hamed BOUGARA

Boumerdès

Faculté de lettres et de langues



جامعة امحمد بوقرة

بومرداس

كلية الآداب واللغات

**Mémoire de Master**

**Option: Didacique des langues étrangères**

**Evaluation de la compréhension écrite et  
formulation des consignes en classe de 3<sup>ème</sup> AS.**

**Encadré par : Pr. ZEMOULI –BENAOUDA Habiba**

Réalisé par :

**DJABRI Thileli**

**BENAZZOUZ Randa**

**BENSIFI Ahlem**

**Membres du jury**

M.BENRAMDANE	Professeur des universités / UMBB	Président
Mme. SLIMANI Asma	MCB / UMBB	Examineur
Mme. ZEMOULI BENAOUDA	Professeur / UMBB	Encadrant

**Année universitaire : 2022/2023**

## **Remerciements**

---

En premier lieu, nous tenons à exprimer notre gratitude envers Dieu Tout-Puissant pour nous avoir accordé la santé et la détermination nécessaires pour mener à bien ce travail. Nous exprimons notre reconnaissance spéciale envers notre encadrant, Mme Zemouli-Benaouda Habiba, pour ses précieux conseils, ses encouragements, ainsi que pour sa gentillesse, sa disponibilité et la pertinence de ses orientations. Nous adressons nos remerciements à l'ensemble des dirigeants et des enseignants du département des lettres et de la langue française. Nous sommes reconnaissants envers toutes les personnes qui, de différentes manières, ont contribué à la réalisation de ce travail. Nous exprimons notre gratitude envers le personnel du Lycée nouveau de Touarga ainsi qu'envers les apprenants de la 3ème AS.

## Dédicaces

---

Au nom d'Allah, le Tout Miséricordieux, le Très Miséricordieux.

Randa :

Je souhaite dédier humblement ce travail en signe de respect, de reconnaissance et de gratitude à:

- à l'âme de mon chère papa de qui je garde l'amour et les précieux souvenirs, j'aurais aimé que tu sois à mes côtés ce jour-là. À ma chère mère bien-aimée, qui a toujours fait des sacrifices pour me voir réussir.
- À mes frères bien-aimés Nabil Bilal et Mohamed, ma chère sœur Nawel pour leur précieux soutien émotionnel lors des moments les plus éprouvants.
- À mes nièces et mes neveux :

Balaid Naim Adem Meriem et Alilou, Tasnime.

- À mes chères binômes Ahlem et Thileli et mes amis, Lucas Handshon pour leurs motivations et encouragements.

Ahlem :

Je souhaite dédier humblement ce travail en signe de respect, de reconnaissance et de gratitude à:

- A mes chers parents et mes deux frères (Hamza et Fateh), Il est difficile de trouver les mots justes pour exprimer l'amour, le respect et la considération que j'ai pour vous. Vos sacrifices inestimables en faveur de mon instruction et de mon bien-être ont façonné la personne que je suis aujourd'hui.
- Je suis profondément reconnaissante de tout ce que vous avez fait pour moi. Votre dévouement et votre soutien inconditionnel ont été une source d'inspiration constante. Vous avez toujours été là pour moi, prêts à m'aider et à me guider sur le chemin de la réussite.
- À mes chères binômes Randa et Thileli.

Thileli :

Je souhaite dédier humblement ce travail en signe de respect, de reconnaissance et de gratitude à:

- Je dédie ce modeste travail au signe de respect, reconnaissance et de remerciement à mon cher père avant tout, aucun mot ne pourrait exprimer mon amour, mon respect et ma considération pour les sacrifices qu'il a fait pour mon instruction et mon bien être. Que dieux le procure bonne santé et longue vie. Aussi ma chère mère qui ma soutenue tellement.
- A mes chères binômes Randa et Ahlem qui m'ont toujours motivées et encouragées.

## Résumés

---

### Résumé :

Dans le domaine de l'enseignement-apprentissage, l'évaluation joue un rôle fondamental, car elle permet de surveiller les progrès des apprenants au sein des institutions éducatives. Les consignes, quant à elles, indiquent la voie que les apprenants doivent suivre pour construire leurs connaissances.

Dans cette recherche, nous avons entrepris une étude de la compréhension de l'écrit et de son évaluation en examinant les perceptions des enseignants à l'égard des consignes présentes dans les manuels scolaires.

Pour mettre à l'épreuve nos hypothèses, nous avons employé une méthodologie analytique qui impliquait l'analyse des questionnaires soumis aux enseignants et l'examen des consignes scolaires dans le cadre d'une activité d'évaluation observée dans des classes de troisième année au lycée nouveau de Taourga, Boumerdès. Nous avons également opté pour une approche descriptive afin de décrire l'activité de compréhension de l'écrit et les consignes scolaires observées, en utilisant une grille d'observation.

Notre méthodologie a combiné une approche quantitative pour traiter les données chiffrées des questionnaires et une approche qualitative pour expliquer et interpréter les données qualitatives provenant des questionnaires et des activités d'évaluation.

Nos conclusions soulignent que des consignes mal formulées peuvent entraîner des problèmes de compréhension et ainsi devenir un obstacle à l'apprentissage. De plus, nous avons observé que, pour les enseignants, le succès des élèves lors des évaluations est souvent considéré comme une preuve de l'acquisition des compétences.

**Mots-clés :** L'évaluation, la compréhension de l'écrit, consignes, propositions didactiques.

---

### ملخص المذكرة :

في مجال التعليم والتعلم، تلعب عملية التقييم دورًا أساسيًا حيث تمكن من مراقبة تقدم الطلاب داخل المؤسسات التعليمية. بينما تُوجه التعليمات الطريق الذي يجب على المتعلمين اتباعه لبناء معرفتهم. في هذا البحث، قمنا بإجراء دراسة حول فهم القراءة وتقييمها من خلال استكشاف تصورات المعلمين حول التعليمات الموجودة في الكتب المدرسية.

لاختبار فرضياتنا، استخدمنا منهجًا تحليليًا تضمن تحليل الاستبيانات المقدمة للمعلمين وفحص التعليمات المدرسية ضمن نشاط تقييم مراقب في صفوف السنة الثالثة في مدرسة تاورقة الثانوية الجديدة في بومرداس. واخترنا أيضًا نهجًا وصفيًا لوصف نشاط فهم القراءة والتعليمات المدرسية المراقبة، باستخدام شبكة مراقبة.

جمعت منهجيتنا بين نهج كمي لمعالجة البيانات الرقمية من الاستبيانات ونهج نوعي لشرح وتفسير البيانات النوعية المستمدة أيضًا من الاستبيانات وأنشطة التقييم.

تسلط استنتاجاتنا الضوء على أن التعليمات غير المصيغة بشكل سليم قد تؤدي إلى مشاكل في الفهم وتصبح عائقًا لعملية التعلم. علاوة على ذلك، لاحظنا أن النجاح الذي يحققه الطلاب في التقييمات غالبًا ما يُعتبر من قبل

**كلمات مفتاحية:** التقييم، فهم القراءة، التعليمات، اقتراحات تعليمية

**Abstract:**

In the field of teaching and learning, assessment plays a fundamental role as it allows monitoring students' progress within educational institutions. Instructions, on the other hand, provide the path that learners should follow to construct their knowledge.

In this research, we undertook a study of reading comprehension and its assessment by examining teachers' perceptions of the instructions found in textbooks.

To test our hypotheses, we employed an analytical methodology, which involved analyzing questionnaires submitted to teachers and examining school instructions within an assessment activity observed in third-year classes at Taourga New High School in Boumerdès. Additionally, we chose a descriptive approach to describe the reading comprehension activity and observed school instructions, using an observation grid.

Our methodology combined a quantitative approach to process numerical data from questionnaires and a qualitative approach to explain and interpret qualitative data derived from questionnaires and assessment activities.

Our findings emphasize that poorly formulated instructions can lead to comprehension problems and become a hindrance to learning. Furthermore, we observed that, for teachers, students' success in assessments is often considered evidence of skill acquisition.

Keywords: Evaluation, reading comprehension, instructions, didactic proposals.

---

## Table des matières

---

Dédicaces .....	
Résumés .....	
Introduction .....	12
Le cadre théorique de la problématique .....	15
Aperçu de l'enseignement de français en Algérie .....	19
I. L'évolution de l'enseignement du FLE au sein de système éducatif Algérien .....	21
1. Entre 1962-1976.....	21
2. A partir de 1976 jusqu'à nos jours .....	21
Cadre théorique de la thématique .....	23
I. Aperçu sur les pratiques d'évaluation .....	24
I.1 Le concept de l'évaluation.....	24
I.1.1 Types d'évaluation .....	25
I.1.1.1 L'évaluation diagnostique .....	25
I.1.1.2 L'évaluation formative .....	26
I.1.1.2.1 L'auto-évaluation.....	27
I.1.1.2.2 La Co-évaluation.....	28
I.1.1.3 L'évaluation sommative ou certificative .....	28
I.1.2 Les étapes de l'évaluation : .....	29
I.1.2.1 L'intention : .....	29
I.1.2.2 La mesure :.....	29
I.1.2.3 Le jugement : .....	30
I.1.2.4 La décision :.....	30
I.1.3 L'erreur comme moyen d'apprentissage :.....	30
I.2 Les consignes scolaires :.....	31
I.2.1 Les fonctions des consignes :.....	32

I.2.1.1 La consigne but : .....	32
I.2.2 La consigne procédure : .....	32
1.2.1.3 La consigne de guidage : .....	33
I.2.1.4 La consigne critère : .....	33
I.2.2 Les types de consignes : .....	33
I.2.2.1 Le Q.C.M : .....	33
I.2.2.2 Les consignes ouvertes : .....	33
I.2.2.3 Les consignes fermes : .....	34
I.2.2.4 Les consignes simples : .....	34
I.2.2.5 Les consignes complexes : .....	34
I.2.2.6 Les consignes orales : .....	34
I.2.2.7 Les consignes écrites : .....	34
I.2.3 Les verbes de consigne : .....	34
La compréhension de l'écrit et son évaluation .....	36
I.1 La compréhension de l'écrit : .....	37
I.1.2 Construction de sens : .....	37
I.1.2.1 L'accès par l'approche globale des textes : .....	38
I.1.2.2 Approche énonciative : .....	40
I.1.2.3 La cohérence textuelle : .....	40
I.1.2.4 La progression thématique : .....	41
I.1.3 La lecture : .....	42
I.1.3.1 Types de lecture : .....	42
I.1.3.1.1 La lecture balayage : .....	42
I.1.3.1.2 La lecture active : .....	43
I.1.3.1.3 La lecture sélective : .....	43
I.1.3.1.4 La lecture silencieuse : .....	43
I.1.3.1.5 La lecture à haute voix : .....	44

I.1.4.1 Qu'est- ce qu'un texte ? .....	44
I.1.4.1 Image du texte (le paratexte) :.....	44
I.1.4.2.1 Les références : .....	44
I.1.4.2.2 Titre :.....	45
I.1.4.2.3 Chapeau : .....	45
I.1.4.3 Type de texte :.....	45
I.1.4.3.1 Le texte argumentatif : .....	45
I.1.4.3.2 Le texte descriptif : .....	45
I.1.4.3.3 Le texte narratif :.....	46
I.1.4.3.4 Le texte explicatif : .....	46
Aspects méthodologiques.....	47
I. Rappel des questions de recherches :.....	48
I.1 Rappel des hypothèses de recherches : .....	48
I.2 Les méthodes suivies : .....	49
I.1.2.1 La méthode descriptive :.....	49
I.2.2 La méthode analytique :.....	49
I.3 Les approches suivies : .....	50
I.3.1 L'approche quantitative :.....	50
I.3.2 L'approche qualitative :.....	50
I.4 La pré-enquête : .....	50
I.5 L'enquête :.....	51
I.5.1 Définition : .....	51
I.5.2 Les techniques de recherche utilisées :.....	51
I.5.2.1 Observation participante : .....	51
I.5.2.2 L'enquête par questionnaire :.....	51
I.5.3 L'échantillonnage : .....	52
I.5.3.1 Les modalités de collecte les données : .....	52

I.5.3.2 Les outils d’investigation utilisés : .....	52
I.5.3.2.1 Le questionnaire :.....	53
Vérification des hypothèses.....	61
V.1 Vérification de la première hypothèse : .....	62
V.1.1 L’impertinence des consignes :.....	62
V.1.1.1 Analyse des activités du manuel scolaire :.....	62
V.1.1.2 Analyse des activités observées.....	73
V.2 Vérification de la seconde hypothèse :.....	77
V.2.1 Analyse de questionnaire :.....	77
V.3 Les propositions didactiques : .....	84
V.3.1 La taxonomie de bloom :.....	84
V.3.2 Types d’items de Lussier, D. (1992) :.....	86
V.3.3 Typologie de consignes selon Zakhartchouk, J-M., (2006) :.....	88
Discussion des résultats.....	89
Conclusion.....	89
Références bibliographiques .....	89
Annexes .....	89

---

## Table des tableaux

---

<b>Tableau 1</b> : Les principaux verbes de consignes et leur signification.....	35
<b>Tableau 2</b> : Les objectifs du questionnaire .....	55
<b>Tableau 3</b> : <i>Grille d'observation</i> .....	57
<b>Tableau 4</b> : <i>Grille d'analyse D.Lussier 1992</i> .....	58
<b>Tableau 5</b> : <i>Grille d'analyse Bloom 1956</i> .....	59
<b>Tableau 6</b> : <i>Grille d'analyse des consignes de Zakhartchouk</i> .....	60
<b>Tableau 7</b> : <i>Grille d'analyse D.Lussier 1992</i> .....	70
<b>Tableau 8</b> : <i>Grille d'analyse Bloom 1956</i> .....	71
<b>Tableau 9</b> : <i>Grille d'analyse des consignes de Zakhartchouk</i> .....	72
<b>Tableau 10</b> : <i>La grille d'observation : Activités de remédiation</i> .....	76
<b>Tableau 11</b> : <i>Utilisation du lecteur magistrale</i> .....	77
<b>Tableau 12</b> : <i>Genre d'activités utilisés dans la synthèse</i> .....	78
<b>Tableau 13</b> : <i>Nombre de supports utilisés dans la séance de la compréhension de l'écrit</i> .....	78
<b>Tableau 14</b> : <i>utilisation des consignes du manuel scolaire</i> .....	79
<b>Tableau 15</b> : <i>La signification de la consigne</i> .....	80
<b>Tableau 16</b> : <i>La compréhension des apprenants des consignes et des questions lors d'un examen.</i> .....	80
<b>Tableau 17</b> : <i>Les difficultés en EEP</i> .....	81
<b>Tableau 18</b> : <i>Les causes de la difficulté de la compréhension de la consigne</i> .....	81
<b>Tableau 19</b> :.....	82
<b>Tableau 20</b> :.....	82
<b>Tableau 21</b> :.....	83

# **Introduction**

## Introduction

---

L'apprentissage du français en Algérie en tant que langue étrangère (FLE) ne remonte pas aux dernières années de l'histoire de l'éducation algérienne. Il existe depuis plus de 150ans. Il est apparu avec les premiers temps de la colonisation française car avant la colonisation, la seule langue écrite en Algérie était l'arabe standard mais lors de la colonisation française (1830/1962), le français a été introduit en tant que langue officielle par les autorités françaises dans l'administration algérienne et autres secteurs.

Le principal objectif des autorités algériennes est de rendre à la langue arabe tous ses droits (langue nationale et officielle), et donner au français le statut de langue étrangère ou seconde. Jusqu'à nos jours on utilise la langue française dans plusieurs domaines comme la médecine, l'enseignement supérieur, la presse... Elle existe aussi dans tous les établissements scolaires (3 niveaux) où l'enseignement-apprentissage des langues a pour le but de développer chez les apprenants les performances de communication orale et écrite.

Récemment dans les établissements scolaires algériens, et plus précisément dans le cycle secondaire, le problème rencontré est la faiblesse au niveau de la compréhension et de la production de l'écrit. Cela est dû à l'incompréhension des consignes utilisées par les enseignants ou trouvées dans le manuel scolaire, surtout chez les apprenants de la 3ème année secondaire qui s'apprêtent à passer un examen de Baccalauréat.

Dans toute tâche d'évaluation de la compréhension de l'écrite, la consigne joue un rôle important dans le déroulement de l'activité en classe ; c'est pourquoi « dis-moi ce que tu évalues je te dirai ce que tu enseignes ». Le concept de la consigne possède plusieurs définitions, selon le dictionnaire Pédagogie et de l'éducation (2007 :72-73) « La consigne est un ordre donné pour faire effectuer un travail, un énoncé indiquant la tâche à accomplir où le but à atteindre ». En contexte scolaire, « Les consignes constituent la pierre de touche de tout enseignement, elles en sont le monde privilégié de communication. Que fait l'enseignant sinon donner des consignes ? » (MEIRIEU, PH,1999: 9).

## Introduction

---

Selon CUQ, J-P dans le dictionnaire de didactique du Français : « L'Évaluation des apprentissages est une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages à porter des jugements sur les informations recueillies et à décider sur la poursuite des apprentissages compte-tenu de l'intention d'évaluation de départ » (Paris, 2003 :90).

Notre travail s'inscrit dans le domaine de la didactique de français langue étrangère (FLE) qui porte sur les méthodes, les outils et les théories d'enseignement-apprentissages. D'après MICHEL, B (consulté 10 octobre 2022), qui a défini la didactique du FLE est « Cette branche de la didactique générale (...) une didactique spéciale qui traite des méthodes, des procédés et des techniques d'enseignement spécifiques aux classes du FLE. La didactique de FLE n'est pas une discipline autonome. Elle est au carrefour d'un ensemble de disciplines dites de référence ou encore contributives : sciences du langage, sciences de la communication, sciences de l'éducation, sciences sociales et humaines, sciences psychologiques. La didactique de FLE y emprunte des concepts, des théories, des modèles et des idées ».

Notre intérêt porte sur la compréhension des consignes qui est selon ANDER GRANGE : « *constitue déjà un excellent apprentissage de la communication, car c'est apprendre à être attentif à ce qui peut constituer des signes, et à les vérifier les uns par les autres. C'est apprendre à raisonner, c'est-à-dire à ne pas recevoir passivement des impressions ou des informations* » (1990 :10). De ce fait, la compréhension des consignes est un élément-clé de la réussite scolaire. L'enseignant dispose d'une multitude de modalités de passation des consignes.

Nous attirons l'attention du lecteur sur le fait que nous adopterons la méthode anglo-saxonne APA (American Psychological Association) pour la rédaction de ce travail de recherche.

Les normes APA sont un ensemble de règles applicables à la mise en page, à la rédaction, ainsi qu'à la citation des sources dans un écrit universitaire. Ces normes ont pour but d'offrir des directives claires, uniformes et structurées aux étudiants qui

## Introduction

---

rédigent des documents académiques (mémoires, thèses de doctorat, articles scientifiques, etc...). DEBRET, J. (2020 :09)<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup>DEBRET, J Les normes APA françaises basé sur la septième édition (2019) des normes APA.

**Le cadre théorique de la  
problématique**

## Le cadre théorique de la problématique

---

Dans ce qui suit, nous allons présenter le cadre théorique de la problématique pour explorer le domaine de l'évaluation des apprentissages du point de vue formatif. Nous avons commencé par problématiser notre objet de recherche après avoir réalisé des lectures dans ce domaine. Plusieurs recherches ont été menées dans le cadre de l'évaluation et des consignes en classe de FLE. Nous citons d'abord le travail sur l'évaluation de ZEMOULI, H (2012) qui a analysé les consignes de compréhension écrite utilisées dans le manuel scolaire de la 4<sup>ème</sup> AM. Elle conclut que les consignes ne sont pas pertinentes pour mener l'apprenant à développer des compétences de compréhension écrite.

Quant à la recherche menée par CHARDENET, P : de l'acte d'enseigner à l'acte d'évaluer : analyse des discours, « les marques du faire faire y sont autant de traces de faire dire essentiels à la réussite de l'évaluation. Cela pouvant contribuer à la mise à jour d'un état de ce qu'est la langue réelle enseignée » (1993 :56). Il souligne que dans l'évaluation, la formulation de la consigne de la tâche ou de l'activité vise à évaluer une habileté linguistique et une compétence.

Quant à, ALLAL, L (1991 : 22), elle propose que l'évaluation formative permette « d'assurer la régulation des processus de formation, c'est-à-dire de fournir des informations détaillées sur les processus et/ ou les résultats d'apprentissage de l'élève afin de permettre une adaptation des activités d'enseignement-apprentissages». Ainsi, « elle a pour but de reconnaître ou et en quoi un élève éprouve une difficulté et l'en informer. Cette évaluation ne se traduit pas en notes ou en scores. Il s'agit d'un feed-back pour l'élève et pour l'apprenant». L'évaluation formative intervient durant tout le déroulement de l'enseignement -apprentissage. Cependant toutes ces recherches n'abordent pas les typologies de ZAKHARTCHOUK (1999), LUSSIER (1992) et BLOOM (1956) en évaluation formative. Pour cela nous voudrions à travers le présent travail puiser le domaine de l'évaluation formative en classe d'examen (aboutissement à une évaluation certificative) et la pertinence de ses consignes de compréhension de l'écrit en FLE.

De ce fait, nous ambitionnons de répondre à la question de recherche (centrale) suivantes : Les consignes de compréhension de l'écrit utilisées en classe de 3<sup>ème</sup> AS sont-elles pertinentes ? Autrement dit, permettent-elles à l'apprenant en 3<sup>ème</sup> AS de

## **Le cadre théorique de la problématique**

---

faire le tour des textes pour supposer leur compréhension ? Cette question se subdivise en 2 questions secondaires :

1. Comment les consignes utilisées en compréhension de l'écrit en classe de 3ème AS sont-elles formulées ?
2. Comment les enseignants de français du secondaire algérien se représentent-ils l'évaluation de la compréhension de l'écrit ?

Pour répondre à ces questions nous supposons que l'évaluation de la compréhension de l'écrit n'est pas pertinente pour permettre à l'apprenant de 3ème AS de faire le tour des textes pour supposer leur compréhension. Cette hypothèse générale se subdivise à son tour en 2 hypothèses partielles :

1. Les consignes de compréhension ne seraient pas pertinentes.
2. Les enseignants de secondaire algérien se représentent de compréhension écrite comme devant être variées et claires.

Pour analyser nos données, nous adapterons une méthode analytique qui nous permettra d'analyser les consignes de C.E proposées dans le manuel scolaire de FLE de la 3AS et suivies par l'enseignant en classe, nous adopterons également la méthode descriptive qui permettra de décrire l'activité de compréhension écrite et la formulation des consignes. Nous nous servirons ainsi une approche quantitative et une approche qualitative dans l'analyse de ce corpus et des représentations des enseignants.

Notre choix de sujet est né de la volonté de voir comment l'enseignant et les concepteurs des manuels scolaires formulent les consignes avant et après la lecture du texte en classe de 3ème AS, et aussi d'évaluer la compréhension écrite chez les apprenants.

Quant au choix de notre terrain d'enquête, nous avons choisi le cycle secondaire plus précisément la classe de la 3ème AS parce que les apprenants sont à la fin de leurs études en éducation et passeront l'examen final (le baccalauréat).

## **Le cadre théorique de la problématique**

---

L'objectif de notre travail de recherche est de mettre en évidence l'impertinence des consignes utilisées en classe de 3<sup>ème</sup> AS en relation avec les typologies proposées par ZAKHARTCHOUK (1999), D. LUSSIER (1992) et la Taxonomie BLOOM (1956).

L'intérêt de cette recherche, est de proposer des stratégies qui facilitent à l'apprenant de la 3<sup>ème</sup> AS la compréhension des consignes formulées par l'enseignant à travers le manuel scolaire.

Cependant, il nous est nécessaire de définir quelques concepts-clés :

L'évaluation est une opération pratique qui permet de juger un seuil de réussite, elle est un processus continu qui nous permet de porter un jugement sur la valeur d'un objet en se référant à un ou à plusieurs critères. La compréhension des documents écrits est liée à la lecture. Lire en langue maternelle revient à pratiquer pour son plaisir ou son travail des techniques de lecture apprises le plus souvent à l'école. La consigne selon Zakhartchouk (1999 :18) « toute injonction donnée à des élèves à l'école pour effectuer telle ou telle tâche (de lecture, d'écriture, de recherche...) La consigne s'appuie souvent sur un énoncé explicite, d'où la nécessité d'un décodage ».

Notre travail s'articulera de la façon suivante. Après ce cadre théorique de la problématique, il est nécessaire de faire le tour de l'enseignement du FLE en Algérie à travers les différentes réformes du système éducatif. Ce chapitre contextuel sera suivi d'un chapitre qui traitera de l'évaluation et ses types, l'erreur, les consignes et leurs types. Un autre chapitre s'impose : il s'agit de l'évaluation de la compréhension écrite d'après la formulation des consignes.

Enfin, nous allons vérifier nos hypothèses par l'analyse des consignes et des représentations des enseignants et discuterons les résultats obtenus. Une proposition d'approche des textes en compréhension de l'écrit sera faite au terme de ce travail. Mais à présent, qu'en est-il de l'enseignement du FLE en Algérie au fil des réformes de l'école algérienne depuis l'indépendance.

**Aperçu de l'enseignement de français en  
Algérie**

Historiquement, l'Algérie est un pays plurilingue. Toutes les langues présentes actuellement sont des langues acquises à travers les échanges commerciaux, les expansions civilisationnelles et les conquêtes coloniales, qui ont laissé des traces sur la langue parlée en Algérie.

L'enseignement du français en Algérie remonte à l'époque coloniale française, lorsque le français était la langue officielle du pays (langue enseignée dans les établissements). Après l'indépendance de l'Algérie en 1962, l'enseignement du français a continué à jouer un rôle important dans le système éducatif algérien, à mettre en place différents programmes d'enseignement du français, allant de l'enseignement primaire à l'université. L'objectif était de permettre aux Algériens de communiquer avec les francophones et d'acquérir des compétences linguistiques pour des emplois dans des secteurs tels que le commerce, la diplomatie et le tourisme.

Nous constatons aujourd'hui que le français s'est intégré dans le parler des Algériens. Il est devenu une partie intégrante du paysage linguistique des citoyens algériens. L'Assemblée Nationale à Paris dans (Le monde, 17 juin 2000 :18) en témoigne : « *La langue française et la haute culture qu'elle véhicule restent pour l'Algérie, des acquis importants et précieux que la réhabilitation de l'arabe, notre langue nationale, ne saurait frapper d'ostracisme* ».

Les textes fondamentaux qui régissent l'enseignement des langues en Algérie sont :

- a) Les instructions du 23 janvier 1972 et les directives d'application.
- b) L'ordonnance de 16 avril 1976 et ses textes d'application.
- c) La Charte Nationale et la constitution de 1996.
- d) Les nouveaux programmes d'avril 2003 et la nouvelle loi d'orientation annoncée.

## **I. L'évolution de l'enseignement du FLE au sein de système éducatif Algérien**

Au lendemain de l'indépendance, le système éducatif algérien est passé par deux grandes périodes essentielles :

### **1. Entre 1962-1976**

La première phase commence après l'indépendance de l'Algérie, l'enseignement de la langue française a continué à jouer un rôle important dans le système éducatif algérien. A cette époque l'objectif principal des autorités algériennes était de rendre la langue arabe langue officielle et nationale et ceci en l'instaurant dans les établissements scolaires tout en gardant l'héritage du système colonial où le français avait le statut de langue seconde pour le dire clairement, le français n'était pas la langue première mais simplement une langue d'enseignement :

*"La langue arabe est la langue nationale et officielle de l'état"*. (Article 05 de la constitution de 1963)

L'enseignement du français comme discipline est passé par plusieurs transformations : tout d'abord, les textes littéraires marqués idéologiquement et culturellement ont été éliminés. Par la suite, les cours de français se pratiquaient essentiellement par l'analyse et l'explication des textes littéraires et par des comptes-rendus et des commentaires. Et enfin, après avoir donné au français le statut de « langue étrangère », les buts des programmes ont donc bifurqué sur la maîtrise de la langue parlée et écrite pour s'ouvrir à la mondialisation (Asselah-Rahal, S et Blanchet, Ph. 2006 : 36-37).

### **2. A partir de 1976 jusqu'à nos jours**

Cette période est marquée par deux grandes réformes qui ont apporté un changement au système éducatif national :

#### **❖ La première réforme (1976-2000)**

La première grande réforme du système éducatif algérien a eu lieu en 1976, avec l'adoption de la "Charte Nationale de l'Education et de la Formation". Cette réforme avait pour but de moderniser le système éducatif en Algérie et de l'adapter aux besoins de développement. L'application de l'ordonnance de 16 avril 1976 qui insistait sur des principes :

- "le droit de tout Algérien à l'éducation et à la formation" (Art 53/ alinéa 1).
- "L'obligation scolaire pour tous les enfants âgés de 6-16 ans révolus". (Art 5 de l'ordonnance 1976)

L'idée centrale de cette réforme repose sur le principe de l'uniformisation du système éducatif à travers le programme et les méthodes qui sont identiques à l'ensemble des écoles, collèges et lycées (approche par objectif).

### ❖ La deuxième réforme (2000- à nos jours)

Après l'échec de l'école algérienne de l'inadaptation aux besoins des élèves et de la société, le système éducatif algérien a connu une grande réforme globale et importante depuis la rentrée scolaire 2002 -2003. Cette réforme a remplacé l'approche par objectif (contenus) par l'approche par compétence car dans cette nouvelle approche, l'apprenant pourrait accéder au savoir, savoir-faire, savoir-être.

Cette nouvelle réforme apporte une nouvelle organisation

- Le cycle primaire, de nouvelles matières sont introduites comme l'éducation scientifique et technologique... La langue française est enseignée dès la 3ème année au lieu de la 4ème année primaire, et dont la durée de 5ans sera sanctionnée par un examen de fin de cycle qui permettra l'accès à l'enseignement moyen.
- Le cycle moyen, se déroule en 4 ans au lieu de 3 ans; il est sanctionné par le Brevet d'Enseignement Moyen (BEM). Les admis seront orientés vers l'enseignement secondaire.
- Le cycle secondaire, se déroule en 3 ans, la première année correspond au tronc commun : lettres, sciences et technologie. Cette durée sera sanctionnée par un examen final (le Baccalauréat) qui permet aux admis l'accès à l'université.

Nous attirons l'attention de lecteur que le système d'enseignement national ne cesse pas de subir des générations de programmes et de manuels scolaires. Après celle de première génération, est venue celle de deuxième génération de programmes et de manuels scolaires introduite par le Ministre de l'Education Nationale : Nouria Benghabrit.

## **Cadre théorique de la thématique**

Dans ce chapitre, nous nous étalerons dans un premier temps sur la définition de l'évaluation et ses différents types. Puis, nous développerons le concept de la consigne et tous les pratiques liées à ce concept. Dans le deuxième, nous essayerons de mettre en évidence sur la compréhension de l'écrite. Le dernier chapitre, est réservé aux représentations didactiques.

### **I. Aperçu sur les pratiques d'évaluation**

Au cœur de toute activité pédagogique se trouve une étape cruciale celle où l'élève est mis en situation d'exercice. Cette phase, qu'elle soit créée par l'enseignant ou par les auteurs de manuels, est le moment clé qui caractérise les pratiques de la classe. Lors de l'évaluation des acquis des apprenants, ces exercices visent à encadrer et à circonscrire les savoirs, et chaque exercice doit être accompagné d'une consigne pour guider l'élève dans sa réalisation et lui transmettre les objectifs à atteindre. Il est essentiel que les consignes données aux apprenants soient claires afin de faciliter l'élaboration de chaque exercice et garantir la réussite du contrat didactique et de la réussite scolaire.

#### **I.1 Le concept de l'évaluation**

Pour ALAIN, R., dans le micro Robert :

« Evaluer (evalye) v.tr :

1- Porter un jugement sur la valeur, le prix d'estimer.

2- Fixé approximativement apprécié, estimer, juger. Evaluation : action d'évaluer calcul, estimation, détermination. » (1998 :511).

Selon le dictionnaire de l'éducation de LEGENDRE, P, l'évaluation est une :

« Démarche ou processus conduisant au jugement et à la prise de décision jugement qualitatif ou quantitatif sur la valeur d'une personne, d'un objet, d'un processus, d'une situation ou d'une organisation, en comparant les caractéristiques observables à des normes établies, à partir de critères explicites en vue de fournir des données utiles à la prise de décision dans la poursuite d'un but ou d'un objectif. » (1993 :304).

Pour LANDSHEERE, G.,

« *Evaluation, c'est une estimation par une note d'une modalité ou d'un critère considéré dans un comportement ou produit. Plus spécialement, l'évaluation pédagogique peut être définie comme le processus systématique visant à déterminer dans quelle mesure des objectifs éducatifs sont atteints par les élèves.* »(1997 :111).

L'évaluation est un concept très récent dans le domaine du savoir, elle permet de comparer entre les résultats obtenus par rapport aux résultats attendus. Le terme "évaluation" est largement utilisé dans le domaine éducatif pour décrire l'ensemble des procédures permettant de mesurer les connaissances, les compétences et les performances des élèves. Le développement de l'évaluation s'est accéléré depuis la seconde moitié du 20<sup>ème</sup> siècle, avec la multiplication des examens, tests et autre évaluation formelle et informelle dans les systèmes éducatifs à travers le monde.

De nos jours, l'évaluation joue un rôle essentiel dans les processus d'enseignement-apprentissage, aussi bien pour les élèves que pour les enseignants et les institutions éducatives. Cependant, il est crucial d'utiliser l'évaluation selon des principes éthiques et des critères de qualité afin d'assurer son efficacité et sa pertinence dans la mesure des apprentissages. L'évaluation des apprentissages vise à évaluer les compétences et les obstacles rencontrés par un élève par rapport à des objectifs précis.

### **I.1.1 Types d'évaluation**

L'évaluation varie, selon son moment ou sa finalité. En effet, il existe plusieurs formes d'évaluation, chacune étant plus ou moins utilisée par l'enseignant, l'apprenant ou l'institution, en fonction de l'évaluateur. Pendant le parcours scolaire, les apprenants sont évalués de différentes manières, dont l'évaluation diagnostique, formative et sommative.

#### **I.1.1.1 L'évaluation diagnostique**

L'évaluation diagnostique se définit selon GERARD, F, comme suit« *l'évaluation diagnostique, appelle évaluation avant l'action et qui exerce donc une fonction de prévision fait partie des fonctions que range dans L'évaluation initiale, celle qui diagnostique et qui pronostique* » (1998 :100).

L'évaluation diagnostique, dite aussi, perspective ou pronostique est le point de départ d'une année scolaire, il est important que l'enseignant soit renseigné sur ce que l'apprenant sait pour lui faire acquérir un autre niveau de savoir. Pour cela, il a besoin de l'évaluation diagnostique mesurée le profil des apprenants.

Pour MEYER,G.,« *l'évaluation diagnostique permet de découvrir les forces et les faiblesses des élèves soit avant l'entrée dans une unité d'apprentissage, soit pendant le déroulement de celle-ci. Elle entraîne alors des décisions de soutien, remédiation pour certaines élèves, ou des décisions d'adaptation de l'enseignement aux caractéristiques des élèves* »(2007 :26).

L'évaluation diagnostique permet à l'élève de prendre conscience de ses difficultés mais aussi de ses acquis. A l'enseignant, il peut ainsi ajuster les compétences à construire, ses choix de progression, les exercices à proposer, la démarche pédagogique à suivre aux parents, pour accompagner leurs enfants.

### Ses objectifs

- Elle permet de repérer les élèves en difficulté.
- Elle propose des pistes de remédiation.
- Elle évite de stigmatiser les plus faibles.

#### I.1.1.2 L'évaluation formative

D'après CUP.J-P.

« *L'évaluation formative est un processus d'évaluation continue visant à guider l'élève dans son travail scolaire, à situer ses difficultés pour l'aider, et à lui donner les moyens pour lui permettre de progresser dans son apprentissage. Elle est orientée vers une aide pédagogique immédiate auprès de l'élève et est liée au jugement continu pour apporter une rétroaction et un enseignement correct efficace* » (2003 :91).

L'évaluation formative est une méthode d'évaluation continue qui permet de mesurer les acquis et les progrès d'un apprenant tout au long de son apprentissage. Elle permet à l'enseignant de détecter les lacunes et les besoins de chaque élève, afin de les aider à progresser et de mieux comprendre les contenus enseignés. Elle doit être appliquée régulièrement dès le début de l'apprentissage, pour permettre à l'enseignant de corriger

rapidement les erreurs et d'ajuster son enseignement en conséquence. Les outils utilisés pour cette évaluation peuvent être variés, tels que des exercices pratiques, des questionnaires, des travaux en groupes...

Pour ALLAL, L., son but est « *d'assurer une régulation des processus de formation, c'est-à-dire de fournir des informations détaillées sur les processus et/ou les résultats d'apprentissage de l'élève afin de permettre une adaptation des activités d'enseignement/ apprentissage* » (1991 :22).

*L'évaluation formative appelée également la régulation, elle permet de réguler les démarches d'apprentissage en mesurant les progrès des apprenants par rapport à un objectif donné. Elle permet également d'identifier les erreurs et les obstacles à la compréhension et à l'acquisition, et de corriger ces erreurs afin de faciliter l'apprentissage.*

Pour BENAOUA-ZEMOULI, H : « *La prise en compte des difficultés des apprenants passe par trois moments :*

- I. Avant l'apprentissage pour vérifier les acquis préalables et valider la planification*
- II. Pendant l'apprentissage pour suivre et observer l'apprenant pendant son apprentissage*
- III. Après l'apprentissage pour vérifier l'atteinte des objectifs avec l'intention de remédier aux lacunes* » (2017 :65)

Cependant, selon BENAOUA-ZEMOULI, H., « *ce type d'évaluation sert également à former l'apprenant ; il est par conséquent appelé : évaluation formatrice* » (2017 :65).

Ceci, en appliquant le processus d'auto-évaluation ou celui de co-évaluation. Autrement dit, elle permet d'associer l'apprenant à son apprentissage.

### **I.1.1.2.1 L'auto-évaluation**

Pour DE LANDSHEERE, G., L'auto-évaluation est : « *le fait de s'évaluer soi-même ou résultat de cette action* » (1997 :23).

L'auto-évaluation est un acte ou une méthode qui consiste à se décrire et à se juger soi-même sur ses propres compétences, apprentissages, comportements et méthodes de travail. Elle permet de développer la métacognition, la compréhension de soi et l'apprentissage en tant qu'apprenant. Elle se différencie de la co-évaluation, qui est effectuée par d'autres personnes.

Pour CUP, J-P., l'auto-évaluation est « *une évaluation prise en charge par celui qui apprend, c'est-à-dire une évaluation dont l'apprenant détermine lui-même le champ, fondé sur les objectifs d'apprentissage qu'il s'était réellement fixés, les modalités (performances à prendre en compte, critères d'analyse de ces performances, et exigences-seuils de réussite à appliquer) et la finalité (à quoi va-t-elle servir ?)* » (2003 :30).

Grâce à ce type d'évaluation, l'apprenant prend conscience de ses forces et de son niveau de compréhension et d'acquisition des compétences. Elle peut également être utilisée pour encourager les apprenants à prendre en charge leur propre apprentissage en leur permettant de fixer des objectifs et de suivre leur propre progression. Il convient de souligner que l'auto-évaluation doit être encadrée et orientée par l'enseignant pour garantir sa pertinence et sa validité.

### **I.1.1.2.2 La Co-évaluation**

La co-évaluation est une méthode d'évaluation où les apprenants sont impliqués entre pairs. Elle peut être utilisée dans le cadre de l'évaluation formative ou sommative. Le moment d'application varie selon les objectifs de l'évaluation et les besoins des apprenants. Elle peut être utilisée pour mesurer la participation, l'implication et la compréhension des apprenants. Elle permet également aux apprenants de mieux comprendre les critères d'évaluation. Elle peut être réalisée individuellement ou en groupe, en utilisant des grilles d'évaluation ou des questionnaires.

### **I.1.1.3 L'évaluation sommative ou certificative**

Pour CUP, J-P., « *L'évaluation sommative est une démarche visant à porter un jugement sur le degré de maîtrise des apprentissages à la fin d'un cours, d'un cycle, d'un programme d'études ou d'une partie terminale de programme, dans un but de classification, d'évaluation du progrès ou dans l'intention de vérifier l'efficacité d'un programme ou d'un cours au terme des apprentissages* »(2003 :91).

L'évaluation sommative s'oppose à l'évaluation de type formatif dont les objectifs sont différents, elle intervient à la fin d'un projet, d'une séquence d'apprentissage, à la fin d'un trimestre et à la fin de l'année. Elle a pour but de mesurer le niveau de compétence ou de connaissance ou de performance atteint par l'apprenant. Pour

COLSAET, F, «*L'évaluation sommative a pour but de mesurer les acquis d'un élève à un moment donné. C'est une évaluation qui peut lui permettre de valider un apprentissage, d'accéder à un niveau supérieur ou de s'insérer dans la vie professionnelle* »(2005 :59). Elle permet de déterminer si l'apprenant a réussi à atteindre les objectifs de la formation ou du cours. Elle est couramment mise en œuvre dans le but de décerner une attestation ou un diplôme qui confirme que l'étudiant possède les compétences ou les connaissances requises dans un champ particulier. Cette forme d'évaluation est habituellement notée et a une influence significative sur la note globale de l'étudiant.

### **I.1.2 Les étapes de l'évaluation :**

D'après le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde l'évaluation des apprentissages est constituée de quatre étapes :

#### **I.1.2.1 L'intention :**

Elle consiste à définir les modalités de la démarche d'évaluation, y compris le choix des mesures et des tâches évaluatives utilisées pour évaluer les performances linguistiques des élèves, les moments auxquels les évaluations auront lieu, ainsi que les types de décisions à prendre en fonction des résultats obtenus.

#### **I.1.2.2 La mesure :**

Elle consiste le recueil des données qui se réalise par trois opérations :

- Collecter les données : Pour LUSSIER, D., c'est «*mesurer c'est avant tout recueillir des informations directement reliées à ce que l'on veut mesurer* »(1992 :23). Cette démarche implique la collecte d'informations provenant des activités pédagogiques en classe.
- Organiser les données : pour LUSSIER, D., «*Mesurer, c'est aussi étudier les données recueillies et les organiser<sup>2</sup> en prévision de leur interprétation*»(1992 :25). Donc l'objectif sera de trier et de structurer les données collectées pour identifier celles que nous souhaitons analyser en lien avec l'objectif que nous visons.
- Interpréter les résultats : «*Mesurer, c'est aussi tirer toutes les significations possibles à partir des données recueillies, organiser et analyser* » (LUSSIER, D., 1992 :26). Une fois la mesure effectuée, il est nécessaire de passer à la troisième opération qui consiste à interpréter les résultats obtenus. Cette interprétation inclura une analyse comparative des résultats des

élèves (interprétation normative) ainsi que l'évaluation des performances individuelles de chaque apprenant en rapport avec les objectifs à atteindre (interprétation critérielle).

### **I.1.2.3 Le jugement :**

La phase de jugement est une étape cruciale de la démarche d'évaluation, où l'on porte des appréciations principalement objectives sur la progression et les réalisations des apprentissages. Cela se fait en se basant sur des observations ou simplement sur les résultats de mesure par rapport aux objectifs fixés.

### **I.1.2.4 La décision :**

La phase finale de l'évaluation implique de prendre des décisions concernant les progrès de l'apprenant. Ces décisions doivent être en corrélation avec la finalité de l'évaluation et être en relation avec les jugements précédemment formulés. Elles doivent également être en lien avec l'intention de l'évaluation, c'est-à-dire le type d'évaluation objectif envisagé.<sup>2</sup>

### **I.1.3 L'erreur comme moyen d'apprentissage :**

Traditionnellement, les enseignants évaluent la réussite ou l'échec des apprenants sans tenir compte du rôle des erreurs, mais cela peut être un moyen de stimuler les connaissances et de contribuer à l'avancement de l'apprentissage scolaire.

Erreurs et fautes sont liées par des liens synonymes, et dans le domaine de l'enseignement des langues, ces deux concepts ont des interprétations différentes l'un de l'autre. L'erreur est considérée comme un comportement involontaire lié à la performance qui se produit lorsque l'apprenant n'a pas la possibilité de se corriger lui-même. Cette erreur est comportementale et peut être gommée par des aspects psychologiques comme le stress, la fatigue et le manque de concentration. Les apprenants peuvent se corriger en revenant aux règles. D'après le cadre européen commun :

*« Les erreurs sont causées par une déviation ou une représentation déformée de la compétence cible. Il s'agit alors d'une adéquation de la compétence et de performance de l'apprenant qui a développé des règles différentes des normes de la L2. Les fautes, pour leur part, ont lieu quand l'utilisateur*

---

<sup>2</sup> En gras dans le texte.

*apprenant est incapable de mettre ses compétences en œuvre, comme pourrait être le cas pour un locuteur natif » (2005 :118).*

Les erreurs sont générées par une différence déformée entre la compétence cible d'un apprenant en langue seconde et sa réalisation effective, mais les erreurs sont causées par le fait que l'apprenant ne peut pas fonctionner comme un locuteur natif. Les erreurs en sciences de l'éducation sont souvent assimilées à des 'erreurs' car elles sont vues comme un moyen d'exprimer quelque chose. Vu minimisez ses efforts ou abandonnez.

Les recherches menées dans le domaine des sciences de l'éducation reconnaissent que les erreurs sont des étapes inévitables et nécessaires pour que les apprenants apprennent.

Elle est devenue relative aux découvertes et non plus échecs. Alors que nous passons à une approche par compétence, les erreurs ne sont plus acceptées, mais plutôt évaluées et considérées comme un outil d'apprentissage fondamental pour les cours de FLE.

D'une part, les erreurs sont considérées comme une stratégie pour aider les apprenants à mieux comprendre. D'autre part, ce concept permet aux apprenants de découvrir leurs propres fonctions intellectuelles et cognitives et de devenir plus autonomes dans leur apprentissage. Les enseignants, quant à eux, utiliseront les erreurs de régulation pédagogique de planification du processus d'apprentissage et de diagnostic des besoins de l'apprenant pour fournir une remédiation plus efficace.

### **I.2 Les consignes scolaires :**

Constatons que ce concept admet plusieurs définitions qui ont été proposées. Avant d'entamer la compréhension de la consigne, nous préférons définir ce concept à partir de différentes sources.

C'est une pratique linguistique dominante dans notre communication quotidienne guidant notre comportement par le biais d'abordes et de directives.

Selon ZAKHARTCHOUK, J-M., la consigne est « *toute injonction donnée à des élèves à école pour effectuer telle ou telle tâche (de lecture, d'écriture, de recherche, etc....)* » (1999 :18).

On peut déduire de cette définition que la consigne scolaire se réduit à l'exécution d'une instruction. De ce fait, on pourra retenir que, plus qu'une simple instruction, la consigne est porteuse d'information qui permet à l'élève de se représenter les finalités de la tâche.

Pour LANDSHEERE, G., c'est une «*instruction précise assurant l'application standardisée d'un test* »(1976 :55). Nous pouvons définir ce concept donc comme un simple ordre donné pour faire effectuer un travail.

Pour " METTOUDI, CH., et YAICHE, A., la consigne est «*une courte phrase synthétique, rédigée par l'enseignant ou par le concepteur du manuel, de cahier d'exercices, du fichier. (...) le concepteur donne le plus souvent un ordre qui a pour seul objectif de faire effectuer une tâche précise par l'élève tout en orientant son travail.* » (1996 :22).

### **I.2.1 Les fonctions des consignes :**

La fonction de l'enseignement dépend du type d'activité, des objectifs d'évaluation et des objectifs éducatifs ZAKHARTCHOUK, J, M., donne une classification des consignes en quatre catégories différentes. Nous les présenterons ci-dessous.

#### **I.2.1.1 La consigne but :**

La fonction de but dans les consignes est de donner une orientation claire à l'apprenant sur ce qu'il est censé accomplir ou atteindre à travers l'activité donnée. Par exemple : le but de cette tâche est de développer votre capacité à analyser des données financières et de proposer des stratégies d'amélioration de la rentabilité de l'entreprise.

#### **I.2.2 La consigne procédure :**

La fonction de la procédure dans les consignes est de fournir des instructions étapes par étapes sur la manière d'effectuer l'activité ou la tâche donnée. Par exemple pour réaliser cette tâche, vous devrez collecter les données financières, les trier et les analyser, puis proposer des stratégies d'amélioration de la rentabilité.

### **1.2.1.3 La consigne de guidage :**

La fonction de guidage dans les consignes est de fournir des indications, des conseils ou des exemples pour aider l'apprenant à comprendre comment accomplir la tâche de manière appropriée. Par exemple : pour collecter les données financières, vous pouvez consulter les rapports annuels de l'entreprise ou les bases de données spécialisées en finance.

### **1.2.1.4 La consigne critère :**

La fonction des critères dans les consignes est d'énoncer les standards ou les attentes spécifiques selon lesquels les performances de l'apprenant seront évaluées. Par exemple : votre travail sera évalué sur la qualité de votre analyse, la pertinence de vos stratégies proposées, et la clarté et la justesse de votre argumentation.

## **1.2.2 Les types de consignes :**

Les instructions peuvent prendre plusieurs formes. Cette diversité offre aux enseignants des options pour différentes situations d'apprentissage.

### **1.2.2.1 Le Q.C.M :**

Abréviation du questionnaire à choix multiple. Dans l'enseignement, il s'agit d'un processus d'évaluation dans lequel plusieurs réponses sont fournies pour chaque énoncé. Une ou plusieurs de ces réponses suggérées sont correctes, mais d'autres sont incorrectes au moins quatre choix doivent être fournis pour éviter les décisions aléatoires. Cela permet d'évaluer rapidement les connaissances et d'améliorer le niveau cognitif de l'apprenant (analyse, synthèse, etc...). Afin de ne pas fatiguer l'intellect de l'apprenant, celui-ci reçoit des instructions et des questions, chacun devant contenir un problème.

### **1.2.2.2 Les consignes ouvertes :**

Les consignes ouvertes varient en longueur et en raccourci, permettent des réponses spontanées, recueillent l'intérêt des répondants. Les instructions ouvertes ont tendance à donner plus de sens aux apprenants. Cette ouverture favorise le développement de la stratégie.

### **I.2.2.3 Les consignes fermes :**

Les consignes fermées permettent une manipulation simple des données et peuvent être utilisées dans des situations où l'on souhaite collecter des informations de manière statistique et directe. Elles sont appropriées lorsque l'on ne recherche pas de réponses spontanées et permettent d'obtenir des résultats en temps réel.

### **I.2.2.4 Les consignes simples :**

Une consigne simple est un énoncé qui semble facile à comprendre, ne contient que des verbes que l'apprenant peut identifier et ne contient que la tâche à accomplir.

### **I.2.2.5 Les consignes complexes :**

Les consignes complexes impliquent l'exécution de plusieurs tâches, pouvant être organisées hiérarchiquement par des étapes successives ou effectuées simultanément l'apprenant doit faire preuve de compétences en lecture sélective afin d'identifier chaque élément de l'activité.

### **I.2.2.6 Les consignes orales :**

Des consignes verbales sont utilisées tout au long des journées et visent à guider l'organisation de travail et le comportement de l'apprenant ainsi que le contexte d'apprentissage.

### **I.2.2.7 Les consignes écrites :**

Les consignes écrites sont beaucoup plus fréquemment utilisées dans les exercices de recherche et les applications d'évaluation. Les consignes écrites ont l'avantage d'être disponibles sur différents supports (panneaux, affiche, ...) afin que l'apprenant reste accessible tout au long de la tâche.

### **I.2.3 Les verbes de consigne :**

Pour MORISSETTE, D., « *Le verbe qui dit à l'étudiant ce qu'il doit faire pour répondre à situation d'examen est le verbe consigne* »(1993 :96).

Dans chaque activité, la consigne est introduite par un verbe appelé « verbe référent » 'équitable' pour les apprenants. Cela s'exprime par des impératifs, le plus souvent des infinitifs, ou d'autres formes d'ordre telles que le futur. Par exemple, il est utilisé avec

## Cadre théorique de la thématique

des pronoms personnels : je, nous, vous, ce qui permet à l'apprenant de s'immerger dans sa tâche ou de s'intégrer à la situation problématique à laquelle il est confronté.

### **Les principaux verbes de consignes et leur signification <sup>3</sup>:**

*Tableau 1 : Les principaux verbes de consignes et leur signification*

<b>VERBE DE CONSIGNE</b>	<b>SIGNIFICATION</b>
<b>Appuyer (en vous appuyant...)</b>	Prendre appui sur un des éléments du texte pour valider sa réponse ou pour prouver ce qu'on vient d'affirmer.
<b>Compléter</b>	Ajouter à un ensemble ce qui lui manque pour être complet, achevé.
<b>Comparer</b>	Rapprocher des éléments pour en voir les ressemblances et les différences.
<b>Dégager</b>	Faire ressortir, extraire du texte.
<b>Décrire</b>	Donner des caractéristiques, d'un personnage, d'un lieu, d'une situation, d'un projet, etc....
<b>Déterminer</b>	Préciser, indiquer, démontrer en pouvant.
<b>Dire pourquoi... comment</b>	Formuler, en ses propres mots, la raison expliquant tel agencement d'éléments, la manière dont on s'y est pris, etc. ...

<sup>2</sup>[http : mstfgacspo.weebly.com](http://mstfgacspo.weebly.com) Consulté le 04/06/2023.

**La compréhension de l'écrit et son  
évaluation**

### I.1 La compréhension de l'écrit :

La compréhension de l'écrit est actuellement un sujet d'intérêt pour tous les chercheurs du domaine de l'éducation. Ce concept fait référence aux compétences de base en compréhension de lecture qui permettent aux apprenants d'acquérir un vocabulaire spécifique et de comprendre le fonctionnement de la langue dans tous les plans linguistiques à propos de la manipulation mentale et des stratégies appropriées vers l'objectif de l'activité de lecture.

Ceci est considéré comme une manipulation établie de l'interaction entre les connaissances du lecteur et le texte proposé. C'est une tâche qui consiste à maîtriser plusieurs performances pour déchiffrer le sens du texte et mettre en place des stratégies d'organisation des informations mémorisées.

Le processus de compréhension de l'écrit est :« *Comme pour l'oral la seule connaissance des significations linguistiques ne permet pas à elle seule de comprendre un message écrit et l'expérience des textes joue un rôle fondamental lire n'est pas un décodage de signes ou d'unités mais a construction d'un sens à partir de la formulation d'hypothèses de signification, constamment redéfinie tout au long de la lecture et de l'exploration du texte* ». CUP J-P et GRUCA, I., (2002 :160).

Elle : « *constitue déjà un excellent apprentissage de la communication car c'est apprendre à être attentif à tout ce qui peut constituer des signes, et à les vérifier les uns par les autres. C'est apprendre à raisonner, c'est-à-dire à ne pas recevoir passivement les impressions ou des informations* ». GRANGE, A (1990 :10).

D'après les définitions ci-dessus, nous pouvons dire que l'objectif principal de la compréhension en lecture est toujours d'appréhender un texte dans ses différents aspects typographiques, thématiques et synthétiques.

### I.1.2 Construction de sens :

Les méthodes traditionnelles exigent que la compréhension des textes requière que le lecteur ait la capacité de lire et de traiter les écrits afin de construire une représentation cohérente et organisée à partir des informations fournies par les textes. Cela implique l'utilisation de procédures, de mécanismes et de représentations

mentales qui sont mis en œuvre pendant la lecture. GIASSON, J., confirme que ces méthodes sont :

*« Un ensemble de sous-habiletés qu'il fallait enseigner les uns après les autres de façon hiérarchique (décoder, trouver la séquence des actions, identifier l'idée principale... » (1990 :04)*

Contrairement aux méthodes traditionnelles ZEMOULI-BENAOUDA, H énonce qu'il est possible de comprendre un texte même sans maîtriser parfaitement la lecture : *« il est possible de comprendre l'écrit (le document) sans maîtriser parfaitement la lecture. Ceci a été constaté lors de l'observation de classe que nous avons effectuée. » (2012 :43)*

Pour que l'apprenant puisse développer des stratégies de lecture efficaces, il est essentiel de prendre en compte plusieurs éléments dans le processus de compréhension de l'écrit en classe de français langue étrangère, tels que le type des textes et le type de lecture.

GQONAC'H, D (1991) utilise le terme "contraintes de tâches" pour désigner les éléments ci-dessous, tout en reconnaissant l'importance de l'interaction entre le texte et l'apprenant. Cette interaction est un élément essentiel qui à l'apprenant d'avoir de multiples entrées dans le texte, d'où la mobilisation des théories de la compréhension et des théories des textes. Ainsi, l'apprenant dépasse le stade de l'utilisation de mécanismes de décodage et parvient à une appropriation globale de texte.

### **I.1.2.1 L'accès par l'approche globale des textes :**

La lecture en langue étrangère est un processus complexe. Les apprenants ont souvent recours à leurs connaissances en langue maternelle ou dans d'autres langues étrangères pour comprendre le texte. Ils utilisent également leur propre expérience socioculturelle pour ajouter du sens à ce qu'ils lisent. En développant leur compétence lexicale, syntaxique et textuelle dans la langue cible, ils construisent une compréhension du texte. La lecture ne se limite pas à décoder les mots, mais implique plutôt la formulation d'hypothèses de signification. Les lecteurs anticipent le sens dès le début de la lecture pour obtenir une compréhension globale et définitive. Pour faciliter la construction du sens, les enseignants doivent mettre en place des stratégies adaptées pour aider les apprenants à atteindre les objectifs pédagogiques. Sophie

MOIRAND présente dans son livre "Les textes sont aussi des images" (1978) un modèle novateur de lecture adapté aux apprenants adultes, déjà capables de lire dans leur langue maternelle, (1976:88-105). La lecture ne se fait pas de manière linéaire en décryptant chaque graphème individuellement, mais de manière globale en reconnaissant les mots dans leur ensemble. Ce concept de lecture globale consiste à transposer les habitudes et stratégies de lecture acquises en langue maternelle à la langue étrangère. Il repose sur la perception globale des mots et des phrases, ainsi que sur la compréhension du sens en identifiant l'architecture du texte, les connaissances extralinguistiques de lecture et les intentions du lecteur. Selon les recherches menées par Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA en 2005, la procédure de lecture proposée par Sophie MOIRAND peut être fragmentée en deux phases distinctes :

### ➤ **Première phase :**

La perception de la globalité du texte consiste à aider les apprenants à appréhender le texte de manière globale, en s'affranchissant d'une lecture linéaire ou exagérément précise. Les apprenants sont incités à considérer différents aspects du texte tels que les titres, les sous-titres, les intertitres, ainsi que des éléments typographiques comme les caractères en gras, les guillemets et les illustrations telles que les images, les photos, et les cartes. Cette approche leur permettra de se familiariser avec l'ensemble du texte et de mieux comprendre son genre.

### ➤ **Deuxième phase :**

L'enseignant vise à guider l'apprenant dans la compréhension du contenu en lui posant des questions précises qui vont :

- L'amener à repérer les mots-clés.
- Permettre de percevoir l'architecture textuelle, à savoir les articulateurs logiques, Rhétoriques, déictiques spatio-temporels, ainsi que les éléments anaphoriques.
- Réfléchir sur les entrées et les fins de paragraphes
- Explorer les éléments de l'énonciation (émetteur/récepteur) et les marques de discours (discours direct, relation de parole).

A la fin de cette étape l'apprenant sera capable de répondre aux questions : Qui? Quoi?  
À qui ? Où ? Quand ? Comment ? Pourquoi ?

L'objectif essentiel de cette méthode consiste à orienter l'apprenant vers la compréhension générale du texte, sans être obligé de le lire de manière linéaire ou de le déchiffrer.

Cette approche de la compréhension vise à transformer l'apprenant en un lecteur autonome, capable de saisir les subtilités du texte telles que la cohérence du discours, la progression thématique et l'énonciation, etc.

### I.1.2.2 Approche énonciative :

L'énonciation est l'acte de produire un énoncé, dans un contexte de communication particulier.

Cette approche, développée notamment par Benveniste et d'autres auteurs, met en évidence différents éléments qui caractérisent la situation d'énonciation :

- **Le locuteur** : celui qui parle, c'est-à-dire l'énonciateur.
- **Le destinataire** : celui à qui le message est adressé, c'est-à-dire l'énoncé.
- **Le moment de l'énonciation** : le temps où l'énoncé a été produit.
- **Le lieu de l'énonciation** : l'endroit où l'énoncé a été produit.
- **Le sujet de l'énonciation** : le contenu ou le thème dont parle l'énoncé.

Ces éléments peuvent être identifiés en analysant certains indices d'énonciation, tels que les pronoms personnels, les modes et les temps des verbes utilisés.

### I.1.2.3 La cohérence textuelle :

La cohérence textuelle est la relation harmonieuse et logique entre les phrases et les parties d'un texte, créant ainsi une unité autour d'un thème central. Cela peut être retrouvé en :

- Déterminer le thème central du texte.
- Identifier les éléments linguistiques et leur référence dans le texte.
- Construire les champs lexicaux liés au thème central.

- Isoler la structure dominante du texte.

La maîtrise des règles de cohérence telles que la Compréhension du message, Logique et organisation permet à l'apprenant d'exprimer ses idées de manière claire, structurée et convaincante.

### **I.1.2.4 La progression thématique :**

La progression thématique est un élément essentiel dans un texte. Chaque texte a un thème central, qui constitue le point de départ connu. Par la suite, le développement du texte apporte de nouvelles informations, également appelées propos. La relation entre le thème et les propos forme une organisation énonciative et psychologique, souvent appelée rhème.

L'apprenant peut identifier les structures lexicales et sémantiques d'un texte en observant comment les thèmes se succèdent d'une partie du texte à une autre. on en distingue trois types de progression:

#### **a) La progression à thème constant :**

Intervient lorsque chaque phrase du texte part du même thème en développant des rhèmes ou propos successifs différents. Elle peut être caractéristique de la narration, mais aussi de l'explication et de l'argumentation.

#### **b) La progression à thème linéaire :**

Le propos d'une phrase est repris comme thème de la phrase suivante. Ce nouveau thème fait l'objet d'un nouveau propos, lui-même repris avec le statut de thème, etc. Elle convient au texte explicatif.

#### **c) La progression à thème éclaté :**

Le thème d'ensemble, ou hyperthème est divisé en sous-thèmes à partir desquelles les phrases successives développent de nouveaux propos. Elle convient au texte descriptif.

### I.1.3 La lecture :

D'après le dictionnaire le Petit Robert, l'acte de lire c'est:« *action matérielle de lire, de déchiffrer ce qui est écrit. Action de lire, de prendre connaissance du contenu d'un écrit* ». (2001 :49)

Selon le dictionnaire le Grand Robert, l'action de lire est :« *L'une des interprétations possibles d'un texte. Opération par laquelle un appareil lit des informations sur un support magnétique* ». (2001 :128)

Pour le dictionnaire Larousse, l'acte de lire est :« *identifier et assembler des lettres, former mentalement ou à voix haute les sons qu'elles représentent et leur associer un sens.* » (1997 :246)

La lecture est l'action de comprendre et d'interpréter les sens d'un texte écrit en décryptant les signes graphiques, les lettres, les mots et les phrases qui le composent. C'est une compétence cognitive complexe impliquant la perception visuelle, la compréhension, la mémoire et la pensée critique. La lecture permet d'acquérir des connaissances, de développer ses capacités cognitives et d'enrichir sa culture générale.

#### I.1.3.1 Types de lecture :

La façon de lire dépend du but de la lecture et le type de texte à lire. Pour pouvoir lire un texte, il est possible d'utiliser plusieurs types de la lecture, qui sont :

##### I.1.3.1.1 La lecture balayage :

La lecture de balayage est connue aussi sous le nom de " la lecture d'écrémage". Cette approche vise à saisir le sens principal d'un texte sans lire tous les mots en entier. A cet égard GIGUERE, S a soutenu que : « *l'écrémage est l'une des stratégies les plus utilisées. Il s'agit d'une lecture très rapide pendant laquelle le lecteur parcourt le texte en ne captant que ce qui est important* ». (1967 :71). De plus, le lecteur recourt à cette forme de lecture dans le but d'identifier les passages clés d'un article ou d'un livre, ainsi que d'évaluer sa pertinence dans le contexte de son travail.

### I.1.3.1.2 La lecture active :

*«La lecture active est une technique pour stimuler ses capacités intellectuelles dans le but de mieux comprendre la pensée de l'auteur et ainsi être en mesure d'extraire les informations significatives, de se situer par rapport à celle-ci en jugeant de leur qualité»<sup>4</sup>*

La lecture active est une méthode qui permet à l'apprenant de repérer les passages essentiels d'un contenu linguistique et d'obtenir une compréhension précise des informations recherchées dans le texte, comme le souligne cette citation.

Par contre, cette approche de lecture implique de s'approprier l'information en lisant, en soulignant les mots clés, en encerclant les idées fondamentales et en mettant en évidence les passages importants à l'aide d'une accolade.

### I.1.3.1.3 La lecture sélective :

Elle s'appelle aussi la lecture repérage. Cette technique de lecture sert particulièrement à : *« évaluer l'utilité et l'importance d'un ouvrage et à repérer les parties les plus significatives dans le cadre de son travail ».*<sup>5</sup>

### I.1.3.1.4 La lecture silencieuse :

Lire en silence : *« c'est lire avec l'œil parcourant les lignes et assurant une compréhension immédiate du sens pratiquée pour son utilité, elle a sa place dans l'éducation en raison de sa valeur éducative elle donne l'impression d'intimité et de confiance d'où naissent le goût et la passion de la lecture ».*<sup>6</sup>

La lecture silencieuse est une forme de lecture mentale où le lecteur parcourt silencieusement le texte sans prononcer les mots à voix haute. Elle permet à l'apprenant de décoder rapidement le message d'un texte et d'obtenir un maximum d'informations en peu de temps. Cette méthode de lecture est à la fois rapide et plus efficace que la lecture à voix haute, et elle renforce la confiance en soi de lecture.

---

<sup>4</sup>(THUOT,J-F.[https://www.telug.ca/psyprog/html/d129\(1\).htm](https://www.telug.ca/psyprog/html/d129(1).htm). Consulté le 30/05/2023 à 19:04).

<sup>5</sup> ([Http://www.telug.ca/psyprog/html/d129\(1\).htm](http://www.telug.ca/psyprog/html/d129(1).htm). Consulté le 30/05/2023 à 19 :30)

<sup>6</sup> ([Http://Ifadem.org/fr](http://Ifadem.org/fr) consulté le 30/05/2023 à 20 :20)

### I.1.3.1.5 La lecture à haute voix :

« Lire à haute voix, c'est faire acte de communication et établir une relation entre celui qui lit et celui qui écoute. La lecture quand elle est expressive donne au texte une teinte émotionnelle particulière de plus la prose oratoire, les scènes de théâtre, les Poèmes ne sont pleinement compris et goutés que quand ils sont lus à haute voix. La lecture à haute voix permet de travailler, la diction la prononciation, le rythme de modules la voix de préparer, l'élevé à prendre la parole en public avec confiance ». <sup>7</sup>

La lecture à voix haute présente de nombreux avantages : elle facilite la compréhension de lecteur, améliore son expression orale, enrichit son vocabulaire, et stimule son esprit critique et sa réflexion.

Pour conclure, le lecteur peut arriver à une meilleure compréhension des textes, c'est grâce aux différents types de lectures.

### I.1.4.1 Qu'est- ce qu'un texte ?

Un texte est un ensemble cohérent de mots et de phrases qui expriment une idée ou plusieurs idées. L'objectif principal d'un texte est de transmettre une information ou un message à un lecteur ou à un public. Un texte peut être écrit, parlé ou même visuel (comme une affiche publicitaire ou une vidéo). Le texte peut être structuré avec un plan, des paragraphes, des titres, des sous-titres pour faciliter la compréhension de son contenu et sa lecture.

#### I.1.4.1 Image du texte (le paratexte) :

Le paratexte désigne l'ensemble des éléments qui accompagnent un texte et qui se situent autour du texte. Ils ont pour but de présenter, de compléter, d'encadrer ou de mettre en perspective le texte et de donner au lecteur des clés pour sa compréhension ou son interprétation. Le paratexte peut donc être considéré comme une "zone de transition" entre le texte et son contexte, entre le livre et son lecteur.

Ces éléments sont :

#### I.1.4.2.1 Les références :

- Nom de l'auteur.

---

<sup>7</sup> ([Http://Ifadem.org/fr](http://Ifadem.org/fr) consulté le 30/05/2023 à 21 :15)

- Titre de l'extrait : source du texte (italique).
- Date de publication et édition de l'ouvrage.
- Les références sont classées par ordre alphabétique puis par ordre chronologique croissant.

### **I.1.4.2.2 Titre :**

Un titre est un mot ou une phrase qui identifie le nom d'un ouvrage, d'un article, d'un chapitre ou d'une section d'un texte. Il est généralement placé en haut de la page et sert à donner une idée du contenu de l'ouvrage, de *l'article ou de la section en question*. *Le titre peut être descriptif, informatif, évocateur ou accrocheur et peut être choisi pour attirer l'attention du lecteur et l'inciter à lire le texte en entier.*

### **I.1.4.2.3 Chapeau :**

Le chapeau d'un texte est un court paragraphe qui se trouve sous le titre. Il a pour rôle d'introduire le sujet abordé et de donner un aperçu général du contenu du texte. Le chapeau est souvent rédigé de manière à captiver l'attention du lecteur et de lui donner envie de lire la suite du texte. Il peut également contenir des informations sur le contexte, les événements ou la problématique liée au sujet traité.

### **I.1.4.3 Type de texte :**

Le type de texte dépend de l'intention de l'auteur (raconter, décrire, expliquer, défendre un point de vue). Chaque type de texte a une visée communicative, c'est-à-dire qu'il est écrit dans un but spécifique pour avoir un impact sur son lecteur.

#### **I.1.4.3.1 Le texte argumentatif :**

Le texte argumentatif vise à influencer le lecteur en le persuadant ou en le convainquant d'adopter un point de vue spécifique ou d'agir d'une certaine manière. Il met en avant des arguments, des raisonnements et des exemples pour soutenir une thèse ou une position particulière. Il est utilisé dans divers contextes tels que les essais, les débats, les discours politiques et les articles d'opinion.

#### **I.1.4.3.2 Le texte descriptif :**

Le but d'un texte descriptif est de fournir une description détaillée d'un objet, d'une personne, d'un lieu, d'un paysage ou de tout autre élément, afin de permettre au

lecteur de se faire une image claire de ce qui est décrit. L'auteur utilise un langage descriptif pour décrire les caractéristiques physiques, les qualités, les couleurs, les formes, les dimensions, les sensations et les détails spécifiques de l'objet ou du sujet en question. Ces types de textes sont largement utilisés dans la littérature, la publicité etc.

### **I.1.4.3.3 Le texte narratif :**

Un texte narratif est un type de texte qui raconte une histoire ou une séquence d'événements. Il met l'accent sur le développement d'une intrigue, la présentation des personnages, le déroulement d'une action et la création d'un environnement ou d'une ambiance. Le texte narratif utilise généralement des éléments tels que la structure chronologique, la description des scènes, les dialogues entre les personnages et les différents points de vue narratifs pour captiver et divertir les lecteurs. Son objectif principal est de transporter le lecteur dans un monde fictif ou réel et de lui faire vivre une expérience narrative.

### **I.1.4.3.4 Le texte explicatif :**

Le texte explicatif est un type de texte qui vise à fournir une explication claire et détaillée sur un sujet particulier. Il est pour objectif de présenter des informations de manière compréhensible et logique, afin d'aider le lecteur à comprendre un concept, un phénomène ou une procédure. Le texte explicatif peut être présent dans différents contextes, tels que les manuels scolaires, les articles de vulgarisation scientifique, les guides d'instructions, les encyclopédies, etc. Il utilise souvent des schémas, des exemples des illustrations ou d'autres éléments visuels pour faciliter la compréhension. L'organisation du texte explicatif est généralement structurée de manière logique, en présentant une introduction, des sections explicatives distinctes et une conclusion. Son objectif principal est de rendre l'information complexe plus accessible et de permettre au lecteur d'acquérir de nouvelles connaissances ou compétences.

En somme, la meilleure approche pour chaque type de texte dépendra de son objectif, de son public cible et du message que l'auteur souhaite transmettre. En s'adaptant aux caractéristiques spécifiques de chaque type de texte, les auteurs peuvent produire des écrits plus engageants, convaincants et cohérents.

## **Aspects méthodologiques**

Nous allons maintenant présenter un cadre conceptuel qui est essentiel pour développer les différents concepts et variables de notre recherche, et qui servira de référence pour l'analyse des données. Ce cadre théorique est divisé en trois chapitres. Le premier chapitre abordera un aperçu des pratiques d'évaluation, tandis que le deuxième se concentrera sur les consignes scolaires. Le troisième chapitre sera consacré aux représentations didactiques.

### **I. Rappel des questions de recherches :**

Rappelons que notre question de recherches était la suivante : les consignes de compréhension de l'écrit utilisées en classe de 3e AS sont-elles pertinentes? Autrement dit, permettent-elles à l'apprenant en 3e AS de faire le tour des textes pour supposer leur compréhension?

Cette question se subdivise en 3 questions secondaires :

- Comment les consignes utilisées en compréhension de l'écrit en classe de 3e AS sont-elles formulées ?
- Comment les enseignants de français du secondaire algérien se représentent-ils l'évaluation de la compréhension de l'écrit ?
- Quelle évaluation de la compréhension de l'écrit proposé en classe de FLE en 3eAS ?

#### **I.1 Rappel des hypothèses de recherches :**

Notre hypothèse centrale était la suivante :l'évaluation de la compréhension de l'écrit n'est pas pertinente pour permettre à l'apprenant de 3e AS de faire le tour des textes pour supposer leur compréhension.

Cette hypothèse générale se subdivise à son tour en trois hypothèses partielles :

- Les consignes de compréhension ne seraient pas pertinentes.
- Les enseignants de secondaire algérien se représentent de compréhension écrite comme devant variées et claires.
- L'évaluation de compréhension écrite par les consignes répondrait à des critères et des typologies.

### I.2 Les méthodes suivies :

ARIKUNTO, S., mentionne que « *la méthode de la recherche est le moyen utilisé par le chercheur pour rassembler des données de sa recherche* » (2006 :130)

De ce fait, il est important de mentionner que nous avons utilisé une combinaison de méthodes descriptives et analytiques pour observer et analyser les données collectées dans notre enquête. Cette approche nous a permis d'obtenir une image complète et précise des résultats de notre enquête.

#### I.1.2.1 La méthode descriptive :

Selon Loubet Del Bayle, J-L., « *La description consiste à rassembler les informations issues des observations faites à propos de tel ou tel phénomène afin de fournir une image aussi cohérente et aussi approfondie que possible de celui-ci*» (2000 : 207).

La méthode descriptive est une approche de recherche qui vise à décrire de manière détaillée et objective un phénomène, un événement ou un sujet d'étude. Elle consiste à recueillir des données factuelles et à les analyser afin de fournir une description précise et complète du sujet étudié.

#### I.2.2 La méthode analytique :

Dans cette démarche, nous utiliserons des données quantitatives, telles que celles provenant du questionnaire, afin d'analyser le phénomène étudié.

Loubet Del Bayle, J-L., « *Si les documents renferment des informations utiles au chercheur, dans la plupart des cas, celles-ci n'apparaissent pas de façon évidente. Un travail d'analyse est essentiel pour les extraire. Ce travail est indispensable pour n'importe quel type de document [...]*» (2000 : 182).

La méthode analytique est une approche qui consiste à décomposer un phénomène complexe en éléments plus simples et à les examiner individuellement pour en comprendre les caractéristiques et les relations. Elle implique une analyse détaillée et approfondie des données afin d'identifier les causes, les motifs et les implications du phénomène étudié.

### **I.3 Les approches suivies :**

Afin d'analyser nos données, nous utiliserons à la fois une approche quantitative et une approche qualitative. Ces deux approches se combinent dans ce que l'on appelle une approche mixte, bien qu'elles présentent des différences distinctes.

#### **I.3.1 L'approche quantitative :**

L'approche quantitative est une méthode de recherche qui se concentre sur la collecte et l'analyse de données numériques. Elle vise à mesurer, quantifier et interpréter les phénomènes étudiés à l'aide de méthodes statistiques et de techniques de traitement des données. Cette approche privilégie les mesures objectives, les échantillons représentatifs et les analyses quantitatives pour obtenir des résultats fiables et généralisables. Elle permet de tester des hypothèses et de formuler des conclusions basées sur des preuves empiriques.

#### **I.3.2 L'approche qualitative :**

L'approche qualitative, également connue sous le nom d'approche interprétative, vise à comprendre et à expliquer un phénomène en se concentrant sur des données verbales plutôt que sur des mesures quantitatives. Cette approche nous permet ainsi de décrire et d'interpréter les données qualitatives issues de notre corpus, en mettant l'accent sur les significations, les expériences et les perspectives des participants.

### **I.4 La pré-enquête :**

Nous avons réalisé une pré-enquête auprès des apprenants de 3e AS effectué le 12 février 2023 au lycée NOUVEAU TAOURGA. Nous avons mené des entretiens avec les enseignants et les apprenants pour vérifier la faisabilité de notre travail de recherche, l'existence de l'échantillon, la pertinence des questions posées, la validité de nos hypothèses. Nous visons à développer chez les apprenants la compétence de la compréhension en l'aidant à surmonter les difficultés rencontrées lors de la lecture de textes en langue étrangère et à les rendre aptes à comprendre de manière autonome lors d'une séance de compréhension de l'écrit.

### **I.5 L'enquête :**

#### **I.5.1 Définition :**

Le dictionnaire le ROBERT Quotidien définit l'enquête comme une « *Recherche méthodique reposant notamment sur des questions et des témoignages* » (1996 : 662).

L'enquête est une méthode d'investigation que nous avons utilisée pour collecter les données de notre recherche et pour identifier les problèmes et les défis auxquels sont confrontés les enseignants et les apprenants, ainsi que pour proposer des solutions et des améliorations. Notre enquête est menée à travers des questionnaires, des entretiens, des observations.

#### **I.5.2 Les techniques de recherche utilisées :**

Dans le cadre de notre étude, nous allons utiliser deux techniques de recherche : l'observation participante et l'enquête par questionnaire.

##### **I.5.2.1 Observation participante :**

Selon CUQ, J-P. « *Point de départ de la recherche, l'observation participante permet, avec le temps, la réflexion et des lectures scientifiques parallèles, de constituer un corpus sur lequel le chercheur s'appuie pour ses démonstrations. Le plus souvent, celui-ci extrait les axes dominants de son travail de son journal ethnographique. Mais il peut à l'inverse partir de quelques grandes lignes de recherche qu'il a construites par hypothèses et qui seront oui ou non confirmées au cours de ses observations de terrain.* » (2003 :181).

L'observation participante dans la recherche implique une attention minutieuse et l'implication active de l'enquêteur pour recueillir des données précises en étant présent dans la situation observée. Cette méthode permet de comprendre les pratiques pédagogiques et les interactions entre l'enseignant et les élèves de manière plus approfondie.

##### **I.5.2.2 L'enquête par questionnaire :**

Le questionnaire est un « *Instrument de recherche essentiel, le questionnaire permet de recueillir de façon systématique des données empiriques et, ainsi, de confirmer la validité des hypothèses formulées.* » (CUQ, J- P. et GRUCA, I., 2003 :211).

Le questionnaire est un outil utilisé dans le domaine de l'éducation qui permet de collecter des informations, des opinions ou des données sur des thèmes spécifiques liés

à l'enseignement et l'apprentissage. Il s'agit d'une série de questions qui doivent être en relation directe avec les hypothèses formulées et qui ont pour but de répondre à des objectifs spécifiques.

### **I.5.3 L'échantillonnage :**

Afin de vérifier nos hypothèses, nous sommes allées sur terrain pour réaliser notre enquête de recherche qui est pratiquée au lycée de Taourga qui a duré 4 semaines. Où nous avons travaillé sur un échantillon de 94 apprenants répartis sur 4 classes de 3e AS. Le cadre pédagogique de cet établissement est composé de 37 enseignants, dont trois enseignants de français.

#### **I.5.3.1 Les modalités de collecte les données :**

Dans le cadre de notre enquête, nous allons décrire les différentes stratégies qui ont été utilisées pour collecter les données de notre enquête, où nous avons soumis un questionnaire aux enseignants du cycle secondaire. Par ailleurs, nous avons observé plusieurs activités en classe de FLE pour obtenir un aperçu de leur déroulement.

#### **I.5.3.2 Les outils d'investigation utilisés :**

Dans cette partie nous aborderons les outils d'investigation utilisés pour notre enquête dont le questionnaire et la grille d'observation. Le questionnaire, comme il se présente dans le tableau ci-dessous, est composé de deux rubriques : La compréhension de l'écrit et la consigne.

Quant à la grille d'observation, elle présente des critères d'observation que nous avons utilisés lors de notre observation participante.

### I.5.3.2.1 Le questionnaire :

#### Questionnaire-Enseignant

Nous avons l'honneur de solliciter votre précieuse contribution à notre mémoire visant l'obtention du diplôme de Master. Pour cela, nous aimerions vous demander de répondre au questionnaire intitulé "Évaluation de la compréhension écrite et formulation des consignes en classe de 3e AS" destiné aux enseignants de la troisième année secondaire. Votre collaboration sera grandement appréciée dans l'accomplissement de notre travail de recherche. Nous assurons la confidentialité et l'anonymat de vos réponses. Nous vous adressons nos sincères remerciements par avance.

➤ Etablissement : .....

➤ Années d'expérience :

Moins 05ans

Entre 5 et 15 ans

Plus 15 ans

#### Rubrique I: Démarche en compréhension de l'écrit.

1) Utilisez-vous la lecture magistrale ?

Oui

Non

2) Quel genre d'activité utilisez-vous dans la synthèse ?

⇒ .....

3) Combien de support utilisez-vous dans la séance de la compréhension de l'écrit ?

⇒ .....

4) Que proposez-vous pour améliorer la compréhension de l'écrit des apprenants ?

⇒ .....

#### RubriqueII : La consigne de compréhension écrite.

1) Est-ce que vous utilisez les consignes de manuel scolaire ?

Oui

Non

Parfois

## Aspect méthodologiques

---

2) D'après vous, c'est quoi une consigne ?

Une question

Une règle à appliquer

Une phrase verbale qui indique ce qu'il faut faire

3) Vos apprenants comprennent-ils les consignes et les questions lors d'un examen ?

Oui, la majorité

Non, la moitié

4) Vos apprenants trouvent-ils des difficultés en C.E ?

Oui  Non

5) La difficulté de la compréhension de la consigne est due à :

Le lexique utilisé

La longueur de la consigne

La complexité de la construction

6) En cas de l'incompréhension de la consigne vous choisissez :

Demander aux élèves de la relire

Réexpliquer la consigne

Reformuler la consigne

7) Vos apprenants demandent-ils l'explication des consignes ?

Oui

Non

Rarement

8) Est-ce que vous utilisez d'autres langues que le Français pour réexpliquer les consignes ?

Oui  Non

9) Comment évaluez-vous la compréhension de l'écrit chez vos apprenants ?

⇒ .....

## Aspect méthodologiques

### ➤ Les objectifs du questionnaire :

Tableau 2 : Les objectifs du questionnaire

Rubriques	Questions	Objectifs
<b>Démarche en compréhension de l'écrit.</b>	1) Utilisez-vous la lecture magistrale	Savoir si la lecture magistrale est appliquée dans certains lycées, sachant que cette phase de la lecture est exclue dans le nouveau programme (privilégier des lectures silencieuses)
	2) Quel genre d'activité utilisez-vous dans la synthèse	Connaitre et de déterminer le type d'activité qu'il doit proposer aux apprenants dans la synthèse
	3) Combien de support utilisez-vous dans la séance de la compréhension de l'écrit?	Améliorer la compréhension de l'écrit, de renforcer les compétences en lecture, de stimuler l'interaction en classe et d'enrichir le contenu de l'enseignement.
	4) Que proposez-vous pour améliorer la compréhension de l'écrit des apprenants?	Permet à l'enseignant de proposer les types d'activités qui contribuent à améliorer la séance de la compréhension de l'écrit (CE), elle permet aussi à prévoir des remédiations immédiates pour remédier aux élèves et renforcer leurs connaissances
<b>La consigne de compréhension de l'écrit.</b>	1) Est-ce que vous utilisez les consignes de manuel scolaire?	Permet à l'enseignant de vérifier si les activités du manuel scolaire sont exploitées ou non exploitées.
	2) d'après vous, c'est quoi une consigne?	Collecter différentes réponses sur la signification du terme < consigne >. (Le sens de ce terme se diffère d'un enseignant à un autre).
	3) Vos apprenants comprennent-ils les consignes et les questions lors d'un examen ?	D'anticiper sur la typologie (la mature) des questions qui seront proposées aux élèves lors d'un examen.
	4) Vos apprenants trouvent-ils des difficultés en C.E ?	D'identifier les différents obstacles qui rencontrent l'apprenant en phase de compréhension de l'écrit (les incompréhensions et les insuffisances de l'apprenant).

## Aspect méthodologiques

---

	5) La difficulté de la compréhension de la consigne est due à :	Renseigne l'enseignant sur les interrogations de la compréhension de la consignes.
	6) En cas de l'incompréhension de la consigne vous choisissez:	Renseigne l'enseignant sur l'impossible de formuler clairement la consigne. De ce fait, la consigne faudra qu'elle soit bien formulée pour qu'elle soit saisie par l'apprenant.
	7) Vos apprenants demandent-ils l'explication des consignes ?	Renseigne l'enseignant sur les différentes démarches qu'il doit suivre en cas de l'incompréhension on de la consigne.
	8) Est-ce que vous utilisez d'autres langues que le Français pour réexpliquer les consignes ?	Permet à l'enseignant de déterminer si l'enseignant recourt à d'autres langues que le français pour réexpliquer la consigne (Le phénomènes de l'interférence).
	9) Comment évaluez-vous la compréhension de l'écrit chez vos apprenants?	Permet de déterminer les différentes phases qui contribuent à évaluer la compréhension de l'écrit.

## Aspect méthodologiques

### ➤ Grille d'observation :

**Tableau 3** : Grille d'observation

Sujets	Critères	Réponse directe	Être étonné	Echange de regard	Participation	Comprendre après la reformulation	Utiliser le brouillon	Aucune note	Être insoucieux	Relire les questions	Demander de reformuler la question	Réfléchir avant de répondre	Annoncer que la question est facile	Être soucieux
S1														
S2														
S3														
S4														
S5														
S6														
S7														
S8														
S9														
S10														
S11														
S12														
S13														
S14														
S15														
S16														
S17														
S18														
S19														
S20														

## Aspect méthodologiques

---

### ➤ Les grilles d'analyse des consignes :

Pour analyser notre corpus constitué des consignes du manuel scolaires et des copies des apprenants nous nous référons aux travaux de :

### ➤ Grille d'analyse D.Lussier 1992:

Types d'item de Lussier. (1992) qui propose six items auxquels l'on se réfère en évaluation le choix multiple, l'item d'appariement, l'item de réarrangement, l'item d'alternative, la réponse courte, les réponses élaborées.

**Tableau 4 :**Grille d'analyse D.Lussier 1992

Consignes Critères	Le choix multiple	L'item d'appariement	L'item de réarrangement	L'item alternatif	La réponse courte	Les réponses élaborées
Consigne 01						
Consigne 02						
Consigne 03						
Consigne 04						
Consigne 05						
Consigne 06						
Consigne 07						
Consigne 08						
Consigne 09						
Consigne 10						

## Aspect méthodologiques

---

### ➤ Grille d'analyse Bloom 1956 :

Taxonomie de Bloom. (1956) qui se présente comme un instrument qui aide les enseignants à planifier la séquence d'apprentissage en variant l'activité en allant du plus simple au plus complexe : la connaissance, la compréhension, l'application, l'analyse, la synthèse, l'évaluation.

**Tableau 5 : Grille d'analyse Bloom 1956**

<b>Consignes Critères</b>	<b>La connaissance</b>	<b>La compréhension</b>	<b>L'application</b>	<b>L'analyse</b>	<b>La synthèse</b>	<b>L'évaluation</b>
<b>Consigne 01</b>						
<b>Consigne 02</b>						
<b>Consigne03</b>						
<b>Consigne04</b>						
<b>Consigne05</b>						
<b>Consigne06</b>						
<b>Consigne07</b>						
<b>Consigne08</b>						
<b>Consigne09</b>						
<b>Consigne10</b>						

## Aspect méthodologiques

➤ **Grille d'analyse des consignes de Zakhartchouk :**

Typologies des consignes selon Zakhartchouk, J-M (2006) qui propose une typologie permettant à l'enseignant de savoir choisir et à l'apprenant de réaliser les tâches scolaires demandées : les consignes-but, les consignes-procédures, les consignes de guidage, les consignes critères.

*Tableau 6 :Grille d'analyse des consignes de Zakhartchouk*

<b>Consignes Critères</b>	<b>Consigne de but</b>	<b>Consigne de procédure</b>	<b>Consigne de guidage</b>	<b>Consigne de critère</b>
<b>Consigne01</b>				
<b>Consigne02</b>				
<b>Consigne03</b>				
<b>Consigne04</b>				
<b>Consigne05</b>				
<b>Consigne06</b>				
<b>Consigne07</b>				
<b>Consigne08</b>				
<b>Consigne09</b>				
<b>Consigne10</b>				

## **Vérification des hypothèses**

Au cours de ce chapitre, nous nous attellerons à vérifier nos hypothèses de recherche, nous examinerons les consignes des activités du manuel scolaire de 3<sup>ème</sup> AS. Ainsi que les résultats du questionnaire soumis aux enseignants et que nous interpréterons par la suite.

### **V.1 Vérification de la première hypothèse :**

Dans la section suivante, nous entamerons l'analyse des consignes des activités du manuel scolaire de troisième AS. Ensuite nous présenterons les résultats tirés de l'observation participante.

#### **V.1.1 L'impertinence des consignes :**

L'impertinence des consignes est un problème qui impacte de nombreux élèves. Ces consignes mal formulées, complexes ou ambiguës, ne sont pas adaptées au niveau de compréhension des élèves. Elles sont trop abstraites ou exigent des connaissances préalables qui n'ont pas été suffisamment enseignées. Ces consignes peuvent engendrer de la confusion et de la frustration chez les apprenants, rendant ainsi la réalisation des tâches ardue. Ce que nous a mené à analyser les consignes de manuel scolaire et les activités observées durant le stage pratique.

##### **V.1.1.1 Analyse des activités du manuel scolaire :**

Pour évaluer l'impertinence ou la pertinence des consignes. Nous tenterons d'analyser les consignes des activités de manuel scolaire 3 AS proposé par le ministère de l'éducation en nous référant à la taxonomie de Bloom (1956), la typologie des items proposée par D. Lussier (1992) ainsi qu'à la typologie des consignes proposée par J-M. Zakhartchouk (2006) dans le but de décrire les fonctions des consignes.

#### **➤ Exercice 04 page62 :**

« Dans les phrases suivantes relevez les indices temporels et dites s'ils ont un repère fixe (si leur repère est le moment de l'énonciation) ou un autre élément de la phrase.

Il arriva en juin 1815 et en repartit qu'en mars de l'année suivante.

- Il y a deux ans, il est tombé malade et a commencé à écrire ses mémoires qu'il n'a terminées que cette année

## Vérification des hypothèses

---

- Il neige depuis hier, mais la météo annonce qu'il fera beau demain.
- En octobre 1820 à l'aube, un jeune homme se présenta au château. A cette heure matinale, tout le monde dormait encore ».

### ❖ Analyse de consigne 01 :

Cette consigne du manuel scolaire « dans les phrases suivantes relevez les indices temporels et dites s'ils ont repère fixe si leur repère est le moment de l'énonciation ou un autre élément de la phrase » est une consigne de l'item à choix multiple est consisté à mesurer les opérations mentales telles que « la connaissance », « la compréhension » et « l'application » ; elle se caractérise par fonction « consigne de procédure » proposée par Zakhartchouk. Elle demande d'identifier les indices temporels dans une phrase donnée, et de les analyser en termes de leur repère temporel et elle permet de comprendre la chronologie des événements dans une phrase et la relation entre le temps de l'énonciation et le temps de l'événement.

### ➤ Exercice 05 page62 :

« Ces énoncés comportent les marques de modalisation : Identifiez-les puis réécrivez les phrases de manière neutre et objective.

- C'est sûr, ce pilote n'est pas un inconnu.
- Il a la chance d'être aidé par ses voisins qui sont extraordinaires.
- Le séisme aurait coûté la vie plusieurs centaines de personnes.
- Il est dommage que ses résultats ne s'améliorent pas
- Il me semble qu'en un certain sens vous avez tort.
- Ce film est un monument de patriotisme ».

### ❖ Analyse de consigne 02 :

La consigne de cette activité « ces énoncés comportent les marques de modalisation : Identifiez-les puis réécrivez les phrases de manière neutre et objective » est une consigne de choix multiple qui nécessite à mesurer les opérations mentales telles que « la connaissance », « la compréhension », « l'application » ; elle se caractérise par fonction « consigne de guidage » proposée par Zakhartchouk qui a pour objectif de fournir des instructions claires et précises aux apprenants afin de les orienter dans leurs

## Vérification des hypothèses

---

actions. Elles peuvent inclure des étapes à suivre, des règles à respecter. Dans cet exercice, on peut identifier des notions liées à l'énonciation, plus précisément : les énoncés, modalisation, objectif.

### ➤ Exercice 06 page 62 :

« Ajoutez une modalité d'incertitude dans chaque énoncé suivant, c'est-à-dire une réserve de l'énonciateur par rapport à l'énoncé.

- L'incendie est dû à un acte de malveillance.
- Les aliments transgéniques sont un espoir pour l'humanité
- Les enfants regardent trop la télévision.
- Les chimpanzés sont aptes à maîtriser le langage.
- Les insectes nuisibles s'attaquent aux insecticides.
- On ne connaîtra pas de sitôt un hiver aussi rigoureux ».

### ❖ Analyse de consigne 03 :

La consigne de cette activité « Ajoutez une modalité d'incertitude dans chaque énoncé suivant, c'est-à-dire une réserve de l'énonciateur par rapport à l'énoncé » est une consigne de réponse courte qui nécessite à mesurer les opérations mentales telles que « la connaissance », « la compréhension », « l'application » ; elle se caractérise par fonction de « consigne de procédure » et « consigne de guidage » proposée par Zakhartchouk. L'objectif de cet exercice porte sur la modalité d'incertitude, et l'usage du mot "énonciateur" plutôt que « locuteur", "émetteur" ou "destinateur".

### ➤ Exercice 7 page 62 :

« A l'aide du procédé de votre choix, ajouter une modalité de certitude dans les énoncés suivant :

- L'aventure au sens propre du terme n'est plus possible.
- La langue anglaise occupe une place prépondérante dans le monde.
- Il se remettra vite des suites de son accident.
- Fumer nuit gravement à la santé.
- Dans les entreprises, les femmes sont de meilleurs gestionnaires que les hommes.

- La guerre n'est pas la fatalité.
- La plupart des cancers trouvent leur origine dans des mauvaises habitudes de vie ».

### ❖ Analyse de consigne 04 :

La consigne de cette activité « A l'aide du procédé de votre choix, ajouter une modalité de certitude dans les énoncés suivant » est une consigne de réponse courte qui nécessite à mesurer les opérations mentales telles que « la connaissance », « la compréhension », « l'application » ; elle se caractérise par fonction de « consigne de guidage » proposée par Zakhartchouk qui vise à orienter l'apprenant. L'objectif de cette consigne est d'inciter l'apprenant à utiliser les procédés pour renforcer la certitude dans les énoncés. Cela permettra d'exprimer de manière plus affirmée leurs opinions, leurs jugements.

### ➤ Exercice 8 page 63 :

« Repérez les indices de la présence du narrateur (modalisateur).

- Ce palais où je vivais était immense, et ses ressources en méandres et en cachettes secrètes paraissaient inépuisables. Rien ne semblait aboutir nulle part.
- Vers deux heures du matin, je fus réveillé par un bruit inexplicable. Je crus d'abord que c'était un chat courant sur les gouttières.
- Mon fils est médecin et peut-être est-ce là une des raisons pour lesquelles je mets si longtemps à me rétablir.
- L'animal avait dû être détaché de l'arbre par quelqu'un et jeté dans ma chambre à travers une fenêtre ouverte. Cela avait été fait sans doute le but de m'arracher au sommeil ».

### ❖ Analyse de consigne 05 :

La consigne de cette activité est « repérez les indices de présence du narrateur (modalisateur) » Le type de cet item est l'item à choix multiple qui nécessite à mesurer les opérations mentales telles que « l'application », « la compréhension », « la connaissance » ; elle se caractérise par fonction « consigne de but » proposée par Zakhartchouk 2006. L'objectif de cette consigne est d'amener l'apprenant à repérer et à analyser les éléments du texte qui indiquent la présence du narrateur.

### ➤ Exercice 12 page 64 :

« Complétez les phrases ci-dessous avec les mots de la liste suivante augmentation augmenter diminuer réduire.

Le seul moyen efficace pour .....les transports urbains et leur nuisance serait d'..... Le prix des carburants de 7% pendant vingt ans en termes réels. Selon l'étude réalisée par l'OCDE, l'..... progressive du prix des carburants pourrait .....d'un tiers le nombre de véhicules-kilomètres prévus sur cette période et de moitié la consommation des carburants ».

### ❖ Analyse de consigne 06 :

La consigne de cette activité « Complétez les phrases ci-dessous avec les mots de la liste suivante augmentation augmenter diminuer réduire » est une consigne d'item appariement prenant la forme de petits textes lacunaires, également appelés "textes à trous", appartenant à divers thèmes. Les apprenants devront remplir les espaces vides avec les mots et expressions fournis afin d'obtenir des textes cohérents. Elle nécessite les opérations mentales telles que « l'application », « la compréhension », « la connaissance » ; elle se caractérise par une fonction "consigne de guidage", introduit par Zakhartchouk qui vise à attirer l'attention de l'apprenant en lui fournissant des indications spécifiques pour effectuer la tâche donnée.

### ➤ Exercice 05 page 117 :

« Complétez les phrases ci-dessous en choisissant parmi les connecteurs suivants : c'est pourquoi, pourtant, en effet, mais, donc, de plus, puisque, car.

Un proverbe dit que les voyages forment la jeunesse.....ils donnent une grande ouverture d'esprit et .... Ils permettent de relativiser les coutumes des pays d'origine des voyageurs ...au 18<sup>ème</sup> siècle, les auteurs n'ont pas manqué de mettre en scène des voyageurs qui observaient la société d'un regard critique ;..... cela leur permettait d'en dénoncer les abus avec ironie ..... Les moyens de transport modernes ayant rendu les voyages plus courants, certains auteurs satiriques n'hésitent pas à faire voyager leurs héros dans le temps .....le voyage permet de dénoncer indirectement, il permet .... Une critique plus sévère et .... Exposée à la censure ».

### ❖ Analyse de consigne 07 :

La consigne de cette activité « Complétez les phrases ci-dessous en choisissant parmi les connecteurs suivants : c'est pourquoi, pourtant, en effet, mais, donc, de plus, puisque, car. » Les instructions pour l'activité d'appariement prennent généralement la forme de courts textes à trous, où les apprenants doivent remplir les espaces vides avec les mots et expressions fournis. Ces textes, appartenant à différents thèmes, permettent aux apprenants de créer des textes cohérents. Elle nécessite à mesurer les opérations mentales telles que « la connaissance », « la compréhension », « l'application » ; elle se caractérise par fonction "consigne de guidage", proposée par Zakhartchouk, consiste à offrir à l'apprenant des instructions détaillées et précises afin de l'aider à réaliser la tâche assignée de manière efficace. Cette approche vise à capter l'attention de l'apprenant en lui fournissant des indications spécifiques.

### ➤ Exercice 10 page 120 :

« Reconstituez le texte suivant dont les phrases sont données dans le désordre :

- C'est ainsi elle qui leur permet de capter l'énergie et qui, donc rend possible la « photosynthèse ».
- C'est la chlorophylle, contenue dans les feuilles des arbres, qui leur donne cette couleur verte.
- La sève devient alors très riche et nourrit vraiment l'arbre.
- Pourquoi les feuilles des arbres sont-elles vertes ?
- La photosynthèse est la réaction chimique qui se produit dans les feuilles sous l'action de la lumière.
- Par cette réaction, les feuilles fabriquent des sucres à partir de l'eau du sol et du gaz carbonique de l'air, et libèrent de l'oxygène ».

### ❖ Analyse de consigne 08 :

La consigne de cette activité est « Reconstituez le texte suivant dont les phrases sont données dans le désordre » Le type de cette consigne est de réarrangement qui nécessite l'analyse. Elle se caractérise par fonction « consigne de but » proposée par Zakhartchouk 2006. Elle s'agit de réorganiser les phrases du texte dans un ordre aléatoire, afin de recréer le texte original dans son ensemble.

### ➤ Exercice 7 page 169 :

« Complétez les phrases suivantes en y introduisant l'articulateur qui convient :

- .....l'eau douce est une ressource renouvelable, elle est aussi une ressource limitée.
- .....la population de plusieurs pays d'Afrique est censée doubler au cours des 10 années à venir, une dégradation rapide de leur situation est inévitable.
- .....la demande de poisson diminuerait, les effets dévastateurs de la pêche intensive demeurerait ».

### ❖ Analyse de consigne 09 :

La consigne de cette activité « Complétez les phrases suivantes en y introduisant l'articulateur qui convient » et consigne d'item appariement consiste à compléter des petits textes lacunaires, également connus sous le nom de "textes à trous", qui portent sur différents thèmes. Les apprenants doivent remplir les espaces vides avec les mots et expressions fournis afin de créer des textes cohérents. Elle consiste à mesurer les opérations mentales telles que « la connaissance », « la compréhension », « l'application » ; elle se caractérise par fonction "consigne de guidage", qui vise à attirer l'attention des apprenants en leur fournissant des indications précises pour accomplir la tâche donnée.

### ➤ Exercice 9 page 170 :

« Complétez les extraits suivants par le verbe qui convient dans la liste suivante :

Appeler ; Demander ; Conseiller ; Prier ; Ordonner ; Exhorter.

- « Nous vous en ..... instamment, ne dites pas : « c'est naturel » devant les événements de chaque jour. A une époque où règne la confusion, où coule sang, où on ordonne le désordre, où l'arbitraire prend force de loi, où l'humanité se déshumanise ».

○ **B.Brecht**, Prologue à l'exception et la règle.

- « Nous, écrivains d'Asie, ..... L'UNESCO et toutes les commissions nationales auprès de L'UNESCO à promouvoir les échanges culturels ».

▪ **Courrier de L'UNESCO**, 9 /1982

- Ce n'est qu'en apprenant à lire et à écrire qu'un être humain commence à devenir un membre actif et pleinement agissant dans sa culture, qu'il peut tirer avantage de la

## Vérification des hypothèses

---

richesse accumulée de connaissances et de savoir-faire. C'est pourquoi j'en ..... à tous les responsables pour qu'ils augmentent le volume global de l'aide consacrée à l'alphabétisation.

- **A.M.M'bow**, courrier de l'UNESCO

### ❖ **Analyse de consigne 10 :**

La consigne de cette activité « Complétez les extraits suivants par le verbe qui convient dans la liste suivante : Appeler ; Demander ; Conseiller ; Prier ; Ordonner ; Exhorter » est consigne d'item appariement se présente sous la forme de petits textes lacunaires, également connus sous le nom de "textes à trous", qui couvrent différents thèmes. Les apprenants doivent utiliser les mots et expressions fournis pour compléter les espaces vides et ainsi obtenir des textes cohérents. Cette activité nécessite l'application des opérations mentales telles que l'application, la compréhension et la connaissance. Elle se caractérise par fonction "consigne de guidage", introduit par Zakhartchouk.

### ○ **Analyse générale :**

Toutes les consignes des activités sont introduites par un verbe conjugué à l'impératif à la 2ème personne du pluriel « vous ». Ces consignes engagent directement les apprenants dans la tâche en utilisant l'impératif, ce qui rend la tâche claire et limitée.

## Vérification des hypothèses

---

➤ Les grilles d'analyse des consignes :

- Grille d'analyse D.Lussier 1992:

Tableau 7 :Grille d'analyse D.Lussier 1992

Consignes Critères	Le choix multiple	L'item d'appariement	L'item de réarrangement	L'item alternatif	La réponse courte	Les réponses élaborées
Consigne 01	✓					
Consigne 02	✓					
Consigne 03					✓	
Consigne 04	✓					
Consigne 05	✓					
Consigne 06		✓				
Consigne 07		✓				
Consigne 08			✓			
Consigne 09		✓				
Consigne 10		✓				

## Vérification des hypothèses

---

- Grille d'analyse Bloom 1956 :

Tableau 8 : Grille d'analyse Bloom 1956

Consignes Critères	La connaissance	La compréhension	L'application	L'analyse	La synthèse	L'évaluation
Consigne 01	✓	✓	✓			
Consigne 02	✓	✓	✓			
Consigne03	✓	✓	✓			
Consigne04	✓	✓	✓			
Consigne05	✓	✓	✓			
Consigne06	✓	✓	✓			
Consigne07	✓	✓	✓			
Consigne08		✓	✓			
Consigne09	✓	✓	✓			
Consigne10	✓	✓	✓			

## Vérification des hypothèses

---

- Grille d'analyse des consignes de Zakhartchouk :

Tableau 9 :Grille d'analyse des consignes de Zakhartchouk

Consignes Critères	Consigne de but	Consigne de procédure	Consigne de guidage	Consigne de critère
Consigne01		✓		
Consigne02			✓	
Consigne03		✓		
Consigne04			✓	
Consigne05	✓			
Consigne06			✓	
Consigne07			✓	
Consigne08	✓			
Consigne09			✓	
Consigne10			✓	

### V.1.1.2 Analyse des activités observées

#### ❖ **Présentation de la séance de remédiation :**

La commission en charge de la conception des programmes d'enseignement du français langue étrangère considère qu'il est essentiel de mettre en œuvre une stratégie visant à gérer les résultats de l'évaluation afin de remédier aux lacunes des apprenants. Cette approche pédagogique consiste à différencier les processus d'apprentissage et d'enseignement, offrant ainsi aux apprenants la possibilité d'explorer davantage et d'améliorer leurs chances de réussite en corrigeant les erreurs identifiées lors de l'évaluation.

L'objectif de l'activité de remédiation est de permettre aux apprenants de combler les lacunes identifiées lors de l'évaluation en offrant une occasion supplémentaire de renforcer leurs connaissances et compétences dans un domaine particulier. Cette activité permet également de différencier les processus d'apprentissage pour adapter les stratégies d'enseignement et offrir une approche pédagogique personnalisée pour chacun des apprenants. L'objectif final est d'améliorer la progression des apprenants en comblant les lacunes identifiées et en leur offrant une chance supplémentaire de réussir dans leur domaine d'études.

#### ➤ **La première activité observée :**

Classez convenablement les termes suivants dans le tableau ci-dessous :

Défenseurs - opposants - détracteurs - désaccord - partisans - avantages - inconvénients - adeptes - adversaires - controverse - accord - polémique.

#### ❖ **Analyse de consigne de l'activité de remédiation :**

La consigne de l'activité de remédiation est « Classez convenablement les termes suivants dans le tableau ci-dessous : Défenseurs - opposants - détracteurs - désaccord - partisans - avantages - inconvénients - adeptes - adversaires - controverse - accord - polémique. ». Elle se présente sous forme d'exercice de classification, également connu sous le nom d'« item d'appariement », est un type d'exercice où les apprenants doivent associer des éléments appartenant à deux groupes différents en fonction de leurs caractéristiques ou de leurs correspondances. Ce type d'exercice est caractérisé

## Vérification des hypothèses

---

par la présence d'une consigne de guidage, proposée par Zakhartchouk (2006), qui fournit aux apprenants les informations nécessaires pour accomplir la tâche avec succès.

### ➤ La deuxième activité observée :

« Classez les verbes suivants selon qu'ils peuvent remplacer soutenir que ou rétorquer :

Trouver que - affirmer que - objecter - répliquer - penser que - protester - reprocher - croire que - contester - estimer que ».

### ❖ Analyse de consigne de l'activité de remédiation :

La consigne de l'activité de remédiation est « Classez les verbes suivants selon qu'ils peuvent remplacer soutenir que ou rétorquer : Trouver que - affirmer que - objecter - répliquer - penser que - protester - reprocher - croire que - contester - estimer que ». Elle se présente sous forme écrite appartenant au type d'« item d'appariement » où les apprenants doivent associer des éléments appartenant à deux groupes différents en fonction de leurs caractéristiques ou de leurs correspondances. Cette consigne se caractérise par la fonction "consigne de guidage" proposée par Zakhartchouk (2006), qui attire l'apprenant en lui fournissant les informations nécessaires pour accomplir la tâche.

### ➤ La troisième activité observée :

Complétez le texte suivant par les termes et expressions donnés ci-après :

Défenseurs - opposants - rétorquent que - affirment que - détracteurs - partisans - objectent - controverse - adversaires - soutiennent que.

Les moyens de communication que met à notre disposition le XX<sup>ème</sup> siècle donnent lieu à de longues . . . . . Entre . . . . . et . . . . . de la vie moderne.

Les . . . . . de ces moyens techniques . . . . . que le téléphone permet de joindre les parents les plus éloignés. De plus, ils . . . . . que la télévision et les

## Vérification des hypothèses

---

satellites ont pu abolir les frontières entre les peuples. Cependant, les . . . . .  
quant à eux . . . . . que ces moyens conduisent inéluctablement à la division des  
membres de même famille. Enfin, ces techniques de communication, . . . . . les . .  
. . . . . nourrissent la solitude.

### ❖ Analyse de consigne de l'activité de remédiation :

La consigne de l'activité de remédiation est « Complétez le texte suivant par les termes et expressions donnés ci-après : Défenseurs - opposants - rétorquent que - affirment que - détracteurs - partisans - objectent - controverse - adversaires - soutiennent que. ». Elle se présente sous forme écrite appartenant au type d'« item d'appariement » où des petits textes lacunaires de divers thèmes sont présentés. Les apprenants doivent compléter ces textes en utilisant les mots et expressions fournis, afin d'obtenir des textes cohérents. Cette consigne se caractérise par la fonction "consigne de guidage" proposée par Zakhartchouk (2006), qui attire l'apprenant en lui fournissant les informations nécessaires pour accomplir la tâche.

### Remarque :

Malgré le changement des questions, ces consignes ne sont pas pertinentes.

## Vérification des hypothèses

➤ **La grille d'observation : Activités de remédiation** Heure : 08 :00

**Etablissement : Lycée Nouveau Taourga /classe : filière des langues étrangères  
3as**

**Tableau 10 :La grille d'observation : Activités de remédiation**

Critères	Sujets	Réponse directe	Être étonné	Echange de regard	Participation	Comprendre après la reformulation	Utiliser le brouillon	Aucune note	Être insoucieux	Relire les questions	Demander de reformuler la question	Réfléchir avant de répondre	Annoncer que la question est facile	Être soucieux
S1		✓			✓				✓				✓	
S2									✓				✓	
S3			✓					✓		✓	✓			✓
S4			✓					✓		✓	✓			✓
S5			✓					✓		✓	✓			✓
S6			✓	✓				✓						✓
S7			✓	✓				✓						✓
S8			✓	✓			✓			✓		✓		
S9			✓	✓			✓			✓		✓		
S10			✓				✓			✓		✓		
S11		✓			✓								✓	
S12		✓			✓								✓	
S13		✓			✓								✓	
S14		✓			✓								✓	
S15							✓				✓			
S16							✓				✓			
S17							✓				✓			
S18							✓				✓			

## Vérification des hypothèses

S19									✓					
S20									✓					

### V.2 Vérification de la seconde hypothèse :

Par la suite, nous procéderons à l'analyse du questionnaire, ce qui nous permettra de vérifier la seconde hypothèse. Ce questionnaire concerne les connaissances des enseignants, l'évaluation et la compréhension de l'écrit.

#### V.2.1 Analyse de questionnaire :

Afin d'atteindre l'objectif de notre recherche nous avons choisi d'interroger 30 enseignants de français du cycle secondaire. Cette enquête nous permettra de mettre en évidence leurs opinions sur les consignes du manuel scolaire. Le questionnaire se concentre sur les connaissances des enseignants sur l'évaluation de la compréhension de l'écrit il est composé de 12 questions comprenant à la fois des questions fermées et des questions nécessitant des réponses courtes réparties en deux rubriques : démarche en compréhension de l'écrit et la consigne.

#### Rubrique I : Démarche en compréhension de l'écrit.

##### 1) Utilisez-vous la lecture magistrale ?

Tableau 11 : Utilisation du lecteur magistrale

	Oui	Non
Résultat en nombre	15	15
Résultat en pourcentage	50%	50%

D'après le tableau ci-dessous, il est intéressant de constater que la méthode de la lecture magistrale est utilisée par environ la moitié des enseignants (50%) tandis que l'autre moitié utilise d'autres méthodes d'enseignement. Cela suggère qu'il n'y a pas de méthode d'enseignement unique qui convient à tous les élèves. Ils continuent d'explorer différentes méthodes d'enseignement pour répondre aux besoins de tous les apprenants.

## Vérification des hypothèses

### 2) Quel genre d'activité utilisez-vous dans la synthèse ?

Tableau 12 :Genre d'activités utilisés dans la synthèse

	Un texte lacunaire	Compte rendu	Le plan de texte	Activités d'intégration
Résultat en nombre	11	5	4	10
Résultat en pourcentage	37%	17%	13%	33%

D'après les données recueillies, on constate que les enseignants utilisent différentes activités dans le cadre de la synthèse du texte la majorité des enseignants, soit 37% optent pour l'utilisation l'activité du texte lacunaire, ce qui suggère qu'elle est largement répondue dans l'enseignement. La deuxième activité la plus utilisée est le compte-rendu, 17% des enseignants représentant l'utilisation de compte-rendu ensuite, le plan de texte est utilisé par 13% des enseignants. Enfin, on observe que 33% d'enseignant utilisent des activités d'intégration, ce qui laisse entendre qu'ils cherchent à impliquer les élèves dans des tâches qui favorisent une compréhension plus approfondie du texte.

### 3) Combien de supports utilisez-vous dans la séance de la compréhension de l'écrit ?

Tableau 13 :Nombre de supports utilisés dans la séance de la compréhension de l'écrit

	0-3 supports	3-5supports
Résultat en nombre	20	10
Résultat en pourcentage	67%	33%

L'analyse des données montre que la majorité des enseignants, soit 67% utilisent de 0 à 3 supports dans leurs séances de compréhension de l'écrit. Il est possible que ces enseignants mettent l'accent sur le développement des compréhensions des compétences de lecture et de compréhension chez les élèves en utilisant des ressources

## Vérification des hypothèses

---

limitées. Cependant, il est encourageant de constater que près de 33% des enseignants utilisent de 3-5 supports, ce qui suggère que ces enseignants sont plus innovants et créatifs dans leur façon d'enseigner la lecture et la compréhension de l'écrit. L'utilisation de supports variés peut aider les élèves à mieux comprendre le contenu et à développer leur propre expérience d'apprentissage.

### 4) Que proposez-vous pour améliorer la compréhension de l'écrit des apprenants ?

- **Item 01 : Le lecteur et l'utilisation d'un dictionnaire.**

A travers les réponses, nous remarquons que 13 enseignants proposent de pratiquer la lecture car elle est essentielle pour améliorer la compréhension de l'écrit, lire et relire des textes se familiariser avec ses genres et types, développer sa capacité analytique, enrichir le vocabulaire. Ainsi que l'utilisation de dictionnaire.

- **Item 02 : Des séances de remédiations.**

D'après les données recueillies, nous ne constatons que sept enseignants prévoient des séances de remédiations en proposant des petits textes suivis de panoplies d'activités afin de renforcer le niveau de compréhension chez l'apprenant. Aussi de varier et simplifier les activités de la compréhension de l'écrit.

- **Item 03 : Changer le programme.**

Les 10 enseignants restants proposant de consacrer plus de séances pour le C.E et rendre les textes plus courts et plus simples abordables avec des consignes claires, avec des thèmes motivants et de travailler par des supports inédits et récents pour renforcer les textes et travailler la grammaire textuelle.

### Rubrique II : La consigne de C.E

#### 1) Est-ce que vous utilisez les consignes du manuel scolaire ?

Tableau 14 : utilisation des consignes du manuel scolaire

	Oui	Non	Parfois
R. en nombre	1	24	5

## Vérification des hypothèses

<b>R. en pourcentage</b>	3.3%	76.7%	20%
--------------------------	------	-------	-----

Lors de l'analyse des réponses nous avons observé que 76.7% des enseignants ont exprimé que les consignes du manuel scolaire de français ne sont pas formulées en fonction des objectifs d'apprentissage et ne sont pas actualisées selon les progressions annuelles recommandées.

20 % des enseignants ont exprimé leur perception selon laquelle ces consignes sont accessibles le reste des enseignants déclarent que ses consignes sont utiles et suffisantes pour favoriser l'apprentissage des apprenants.

### 2) D'après vous, c'est quoi une consigne ?

*Tableau 15 : La signification de la consigne*

	Une question	Une règle à appliquer	Une phrase verbale qui indique ce qu'il faut faire
R. par nombre	4	3	23
R. par pourcentage	13.3%	10%	76.7%

D'après le tableau ci-dessus il est intéressant de noter que les réponses des enseignants sur la nature des consignes montrent une diversité d'opinions. Un petit pourcentage de 13 considère qu'une consigne est une question, tandis que 10% pensent qu'elle une règle à suivre la majorité écrasante, soit 76.7 affirme que les consignes sont des phrases verbales qui indiquent ce qu'il faut faire. Cette variété de perception souligne l'importance d'une compréhension claire et cohérente des consignes pour assurer une bonne mise en course des activités pédagogiques.

### 3) Vos apprenants comprennent-ils les consignes et la question lors d'un examen ?

*Tableau 16 : La compréhension des apprenants des consignes et des questions lors d'un examen.*

	Oui, la majorité	Non, la moitié
R. en nombre	24	6
On pourcentage	76.7%	23.3%

## Vérification des hypothèses

A travers ce tableau, les réponses des enseignants révèlent que la majorité des apprenants, soit 76.7 % des réponses parviennent à comprendre les consignes et les questions lors d'un examen. Cela est dû à une formulation adéquate des consignes soit 23 rencontrent des difficultés et ne comprennent pas les consignes. Il est essentiel de prendre en compte ces résultats pour l'amélioration des consignes et les rendre plus accessibles à tous les apprenants.

### 4) Vos apprenants, trouvent-ils des difficultés en E.E.P ?

Tableau 17 : Les difficultés en EEP

	OUI	NON
R. en nombre	22	8
R. en pourcentage	73.3 %	26.7%

A travers ce tableau, une grande majorité des enseignants soit 73% signalent que leurs apprenants font face à des difficultés dans la C.E, cependant il est également intéressant de noter que 26% des enseignants estiment que leurs apprenants ne rencontrent pas de difficultés dans ce domaine ; cela est dû à la variation au sein des classes en termes de maîtrise de la C.E, cette constatation met en évidence un besoin d'attention particulière et d'intervention pédagogique pour aider les apprenants faibles à améliorer leurs compétences en C.E.

### 5) La difficulté de la compréhension de la consigne est dû à :

Tableau 18 : Les causes de la difficulté de la compréhension de la consigne

	Le lexique utilisé	La longueur de la consigne	La complexité de la construction
R. en nombre	20	0	10
R. en pourcentage	56.7%	0%	43.3%

D'après ce tableau, on constate une partie des apprenants, soit 56% soulignant que la principale difficulté réside dans le lexique utilisé dans la formulation de la consigne de plus, 43.3% des enseignants indiquent que les apprenants rencontrent des difficultés en

## Vérification des hypothèses

raison de la complexité de la construction des consignes ces constats met en lumière l'importance d'un vocabulaire adapté et accessible et l'importance d'une formulation précise et simplifiée des consignes.

### 6) En cas de l'incompréhension de la consigne vous choisissez ?

Tableau 19 :

	<b>Demander à l'élève de la relire</b>	<b>Réexpliquer la consigne</b>	<b>Reformuler la consigne</b>
<b>R. en nombre</b>	9	1	20
<b>R. en pourcentage</b>	10%	3.3%	86.7%

A travers ce tableau les résultats des réponses mettent en évidence différentes approches adoptées par les enseignants. Parmi les enseignants interrogés 10% encouragent leurs élèves à relire la consigne, d'autre part, 3% choisissent de réexpliquer la consigne (des explications supplémentaires pour faciliter leur compréhension) ; cependant la majorité écrasante des enseignants soit 86.7% optent pour la reformulation de la consigne (exprimer de manière différente en utilisant des termes plus simples).

### 7) Vos apprenants demandent ils l'explication des consignes ?

Tableau 20 :

	<b>Oui</b>	<b>Non</b>	<b>Rarement</b>
<b>R. en nombre</b>	18	0	12
<b>R. en pourcentage</b>	56.7%	0%	43.3%

D'après ce tableau les résultats indiquent que la demande d'explication des consignes de la part des apprenants varie considérablement la majorité des apprenants selon la plupart des répondants demandent rarement ou toujours des explications supplémentaires pour mieux comprendre les consignes.

### 8) Est-ce que vous utilisez d'autre langue que le français pour ré expliquer les consignes ?

Tableau 21 :

	Oui	Non
R. en nombre	10	20
R. en pourcentage	36.7%	63.3%

D'après le tableau ci-dessus, les résultats révèlent que la plupart des enseignants (63%) utilisent uniquement le français pour l'explication de la consigne, ils optent pour une simplification des termes de la consigne. Cependant soit 36.7% des enseignants choisissent d'utiliser d'autres langues telles que l'anglais ou l'arabe pour expliquer les consignes.

### 9) Comment évaluez-vous la compréhension de l'écrit chez vos apprenants ?

- **Item 04 : Evaluation formative :**

Dans la plupart des réponses, voire 21 enseignants préfèrent lors de l'évaluation de C.E chez les apprenants en tant qu'elle est une pratique courante dans l'enseignement l'évaluation formative qu'est une méthode d'évaluation en cours de l'apprentissage et qui permet de fournir un retour rapide aux apprenants. Exemple (comprendre des résumer...) l'enseignant accepte l'erreur.

- **Item 05 : Evaluation sommative :**

Les réponses de cet item 9 enseignants préfèrent l'évaluation sommative qui est plus axées sur l'évaluation finale des niveaux de compréhension des élèves après une série de leçons donnant une note. Exemple : les devoirs, les compositions

Dans la section suivante, nous essaierons d'aborder les outils que nous allons aborder et ce que nous utiliserons pour analyser les consignes des activités de manuel scolaire et les activités observées.

### V.3 Les propositions didactiques :

#### V.3.1 La taxonomie de Bloom :

La taxonomie de Bloom est un outil conçu en 1956 par un groupe d'universitaires dirigé par le psychologue américain Benjamin Bloom. Il permet d'élaborer des objectifs pédagogiques en utilisant des verbes d'action pour identifier les compétences requises par l'apprenant classés de manière hiérarchique, allant des plus simples aux plus complexes. Grâce à cette structure organisée, la séquence d'apprentissage est planifiée de manière méthodique et progressive, favorisant ainsi une progression efficace. Bloom rassemble les objectifs comme suit :

- **La connaissance :**

A ce niveau, il s'agit de rappeler des faits, des méthodes et des théories : « Il s'agit de faire ressurgir ce qui est déjà dans la mémoire ». (Morissette, D., 1993 :36).

Donc d'après Morissette, D la connaissance c'est faire émerger ce qui est déjà stocké dans la mémoire d'un apprenant. Elle suggère que l'apprentissage n'est pas seulement une acquisition de nouvelles informations, mais plutôt une réactivation des connaissances préexistantes. Elle correspond à des objectifs du type : identifier, nommer énumérer, etc.

- **La compréhension :**

Selon Morissette, D « *la compréhension est une habileté intellectuelle qui permet à une personne de traiter à sa façon les connaissances déjà acquises.* » (1993 :36).

La compréhension permet à l'apprenant de traiter les connaissances déjà acquises de manière personnelle et unique. Cela implique qu'elle n'est pas seulement une question de mémorisation ou de répétition de faits, mais plutôt une capacité à interpréter et à intégrer les informations de manière significative. Elle correspond à des objectifs du type : expliquer, décrire, illustrer, etc.

- **L'application :**

A ce niveau « s'ajoute l'habilité à exploiter ces deux ensembles de l'information pour agir, pour résoudre le problème ». (Morissette, D., 1993 :36).

En d'autres termes l'application c'est la capacité de l'apprenant à utiliser deux ensembles d'informations pour prendre des mesures et résoudre des problèmes. Elle met en évidence l'importance de fusionner diverses sources d'information et compétences pour agir de manière efficace. Cela suppose une compétence à analyser, interpréter et exploiter ces deux ensembles d'informations afin de parvenir à des solutions appropriées. Elle correspond à des objectifs du type : réaliser, résoudre, construire, etc.

- **L'analyse :**

« La personne doit pouvoir séparer les éléments ou les parties constituants d'un tout d'une communication, ou d'un ensemble complexe de manière à hiérarchiser ces éléments ou ces parties, à les situer les uns par rapport aux autres ». (Morissette, D., 1993 39)

A ce niveau, les apprenants peuvent analyser et décomposer les différents éléments ou parties constitutives d'une communication ou d'un ensemble complexe. En séparant ces éléments, ils deviennent possibles de les hiérarchiser et de les positionner les uns par rapport aux autres. Elle correspond à des objectifs du type : comparer, argumenter, déduire ; etc.

- **La synthèse :**

La synthèse inclut « disposer et à combiner es fragments, partie, éléments, etc.de façon à former un plan ou une structure que l'on ne distinguait pas clairement auparavant ». (Morissette, D., 1993 :39). Cela veut dire que l'apprenant est capable de réorganiser et de combiner des fragments, parties ou éléments afin de créer une structure cohérente. Il correspond à des objectifs du type planification, rédaction, production, etc.

- **L'évaluation :**

Évalué à « *l'habileté la plus complexe selon la présente taxonomie du domaine cognitif concerne la formulation de jugement sur la valeur du matériel et des méthodes utilisées dans un but précis.* » (Morissette, D., 1993 : 39). C'est la capacité de l'apprenant à formuler des jugements critiques, construire des systèmes de raisonnement et tirer des conclusions sur des méthodes utilisées dans un but précis.

### V.3.2 Types d'items de Lussier, D. (1992) :

Lussier recommande six éléments que nous abordons dans notre revue :

- **Le choix multiple :**

Selon l'auteur :

« L'item à choix multiple comprend une partie initiale qui peut prendre la forme d'un énoncé incomplet ou d'une question suivie d'un choix de réponses, généralement quatre ou cinq, parmi lesquelles l'élève doit choisir une seule bonne réponse ou plusieurs bonnes réponses ou la meilleure réponse ». (1992 :55)

Ce type d'éléments se limite donc à mesurer les activités mentales telles que « la connaissance », « la compréhension » et « l'application ». Une question à choix multiple est un type de question utilisé dans les évaluations, les tests ou les questionnaires. Elle présente plusieurs options de réponse parmi lesquelles le répondant doit choisir la ou les réponses qui correspondent le mieux à la question posée. Les réponses possibles sont généralement présentées sous la forme de cases à cocher, relever un numéro, souligner un mot.

- **L'item d'appariement (pairage ou association) :**

Ce type de question consiste à « associer entre elles deux listes d'éléments, l'une étant considérée comme l'ensemble-question et l'autre comme l'ensemble-réponse. » (Lussier, D., 1992 : 58). Il est donc demandé aux apprenants d'établir un lien entre les deux éléments.

- **L'item de réarrangement :**

Les éléments réorganisés comprennent : « à replacer dans un ordre chronologique une série d'éléments ou d'énoncés présentés dans le désordre. » (Lussier, D., 1995 : 59). Cette catégorie mesure logique des idées.

- **L'item d'alternative :**

Selon Lussier, D :

« L'item d'alternative souvent appelé vrai ou faux comprend deux réponses possibles entre lesquelles l'élève doit choisir (oui/non, correct/ incorrect, d'accord/ pas d'accord). » (1992 : 59).

Cependant, ce type de question n'est pas entièrement fiable, car dans certaines situations, l'apprenant a une chance de 50% de choisir la bonne réponse parmi les deux options proposées. Pour remédier à cela, il est préférable d'inclure une troisième option "non mentionné"

- **La réponse courte :**

Une réponse courte est une réponse brève qui nécessite généralement seulement quelques mots pour répondre à une question donnée. Elle ne nécessite pas d'explications détaillées. Les réponses courtes sont souvent utilisées dans des contextes où une réponse rapide et concise est requise, tels que des questionnaires, des tests ou des échanges rapides. L'auteur souligne que « Celui-ci reste l'item le plus représentatif du langage réel et vise spécifiquement la compréhension globale d'un texte écrit. » (Lussier, D., 1992 :60).

- **Les réponses élaborées :**

Ce sont des réponses construites par les apprenants eux-mêmes. Selon Lussier, D

« Elle permet de vérifier des habiletés mentales plus complexes qui exigent des efforts de réflexion et demandent à l'apprenant d'organiser sa pensée et de l'exprimer de façon cohérente. » (1992 :62).

On aborde donc ici par rapport à la consigne l'analyse, la synthèse et le jugement, qui implique l'utilisation de verbes tels que discuter, analyser et commenter, etc.

### **V.3.3 Typologie de consignes selon Zakhartchouk, J-M., (2006) :**

Dans le cadre du processus d'enseignement-apprentissage, l'utilisation des consignes est une composante essentielle du travail pédagogique. Il est donc important pour l'enseignant de prendre le temps de réfléchir aux consignes qu'il donne, à la manière dont il les utilise et à leur classification en fonction de leurs objectifs spécifiques. L'enseignant doit également se poser les questions : pourquoi donner une telle consigne ? Quel en est l'objectif ? Zakhartchouk, J-M., (2006 :32) propose une typologie des consignes permettant à l'enseignant de savoir choisir et à l'apprenant de réaliser les tâches scolaires demandées (déjà mentionné dans la page 22).

## **Discussion des résultats**

## Discussion des résultats

---

Dans la suite de notre état, nous cherchons à analyser les résultats obtenus en les mettant en relation avec les propos des auteurs. Notre objectif est de vérifier deux hypothèses, que nous avons déjà présentées auparavant :

- Les consignes de la compréhension de l'écrit ne seraient pas pertinentes.
- Les enseignants de secondaire algérien se représentent de compréhension écrite comme devant être variées et claires.

Les résultats obtenus révèlent plusieurs observations importantes. Tout d'abord, nous avons constaté selon les enseignants interrogés que la compréhension des consignes est obstacle courant et récrivent pour les apprenants et 3<sup>ème</sup> AS. Nous avons également remarqué à travers notre analyse que cela n'est pas due aux compétences des élèves, seulement mais aussi aux méthodes d'enseignant. Dans ce contexte BENAUDA-ZEMOULI-H, soutient que : « En réalité, lorsqu'un enseignant donne une consigne à ses apprenants et qu'il n'obtient pas de résultats auxquels il s'attend, ce ne sont pas toujours les apprenants qui ont tort, mais le travail de l'enseignant a sa part de responsabilité. » (2017 :63).

Si une consigne n'est pas conçue pour répondre aux objectifs d'apprentissage. Elle ne sera pas efficace pour aider les apprenants et développer leurs compétences, mais peut plutôt entraver leur progression. Les enseignants de notre échantillon ont mis en évidence l'importance d'une consigne qui est une phrase verbale qui indique ce que l'apprenant doit faire et elle doit être simple, claire et facile à comprendre pour permettre aux apprenants de l'assimiler correctement. Toutefois, l'opinion de ZAKHARTCHOUK est différente, car il soutient que la clarté d'une consigne peut très bien se faire au détriment d'une certaine précision scientifique. La brièveté est souvent porteuse de difficultés ; les consignes les plus courtes, donc les plus denses sont souvent les plus difficiles.

En outre, les enquêtés ont principalement mentionné que les apprenants rencontrent des difficultés à comprendre deux stratégies : « la reformulation » et « l'explication ». La reformulation consiste à reformuler la consigne de manière différente afin de faciliter la compréhension. L'explication quant à elle vise à fournir

## Discussion des résultats

---

des clarifications supplémentaires sur la consigne pour aider les apprenants à la comprendre. Cependant, il est important de noter que l'utilisation excessive de ces stratégies peut parfois entraver le développement des compétences cognitives des apprenants. En effet, en leur fournissant des réponses directes, ils peuvent perdre l'occasion de développer leurs propres capacités d'analyse et de résolution de problèmes (limitation de l'autonomie cognitive). Il est donc remarquable que ces stratégies adoptées par les enseignants renvoient aux approches traditionnelles qui favorisent la passivité des apprenants.

ZAKHARTCHOUK J.M, affirme que : « aider l'élève à travailler personnellement, c'est lui donner la possibilité de devenir un acteur des apprentissages proposés par l'école » (2006 :28).

Rajoutons également que selon nos résultats, l'enseignant adopté l'approche par les compétences. C'est une approche qui met l'accent sur le développement des compétences des apprenants. L'objectif principal d'approche par compétence dans le sujet secondaire est de développer chez les apprenants des compétences transversales telles que la pensée critique, l'autonomie, la collaboration et la créativité. Elle vise également à renforcer la capacité des apprenants à appliquer leurs connaissances dans des situations pratiques.

Enfin, il est important de souligner que nombreux enseignants du cycle secondaire considèrent le manuel scolaire et ses consignes comme inutile, car ils estiment qu'il ne répond pas aux besoins spécifiques des apprenants. Ces enseignants ont constaté que le contenu du manuel est souvent déconnecté de la réalité des apprenants et parvient pas à susciter leur intérêt ni a stimuler leur apprentissage. De plus, les consignes fournies dans le manuel peuvent être ambiguës, difficiles à comprendre et ne favorisent pas une réelle compréhension et appropriation des contenus. Face à cette réalité, de nombreux enseignants soulignent l'importance de repenser et de réviser les programmes scolaires. Afin de les rendre plus pertinents, contextualisés et adaptés aux besoins et aux capacités des apprenants. Ils appellent à une approche plus flexible et créative qui permettrait de diversifier les ressources

## **Discussion des résultats**

---

pédagogiques et de favoriser l'engagement actif des apprenants, dans leur propre apprentissage. Exemple la nouvelle méthode d'enseigner la grammaire actuellement.

## **Conclusion**

## Conclusion

---

L'évaluation occupe une place cruciale dans les pratiques des enseignants en classe, tout au long des processus d'apprentissage. Elle porte sur les attentes et les exigences formulées par l'enseignant. Cette évaluation repose sur l'utilisation de consignes, qui sont considérées comme des outils indispensables pour la construction des connaissances. Tout au long de notre travail, nous avons tenté de mettre en évidence l'évaluation de la compréhension écrite en nous appuyant sur la formulation des consignes par les enseignants afin de déterminer si l'évaluation de la compréhension de l'écrit est pertinente en classe de 3e AS pour notre échantillon.

Il convient de souligner que l'objectif de cette étude était de mettre en évidence l'incidence de la formulation des consignes utilisées lors des évaluations sur les performances des apprenants, tout en mettant en évidence l'impact de l'évaluation sur l'apprentissage du français langue étrangère (FLE). Cet objectif devait répondre à nos questionnements :

- Comment les consignes utilisées en compréhension de l'écrit en classe de 3eme A.S sont-elles formulées ?
- Comment les enseignants de français du secondaire algérien se représentent-ils l'évaluation de la compréhension de l'écrit ?

Nous avons donc émis les hypothèses suivantes :

- Les consignes de CE ne seraient pas pertinentes.
- Les enseignants de secondaire algérien se représenteraient les consignes en CE comme devant être variées et claires.

La méthodologie de notre travail nous a conduites à examiner les principes fondamentaux qui ont guidé le cadre théorique et les concepts liés à notre domaine d'étude. De plus, afin de pouvoir répondre aux questionnements de recherche, il nous a semblé nécessaire de recourir à l'analyse des consignes des activités de remédiation observées et élaborées par l'enseignante et d'effectuer une observation participante dans les classes des apprenants de 3AS. Les techniques utilisées ont été mises en place pour faciliter l'analyse de la première section du questionnaire, qui concerne la

## Conclusion

---

première hypothèse de cette étude. En ce qui concerne la vérification de la deuxième hypothèse, nous nous sommes concentrées sur une analyse de contenu des réponses aux questions de la deuxième section du questionnaire. Ensuite, un chapitre a été dédié à la discussion des résultats principaux issus de notre enquête, en mettant en avant les différentes perspectives des enseignants.

L'évaluation des apprentissages est une préoccupation majeure pour de nombreux chercheurs. Les consignes, quant à elles, jouent un rôle crucial dans le processus d'apprentissage, car une consigne mal formulée peut entraîner une incompréhension et donc constituer un obstacle à l'apprentissage. Nous avons constaté que l'enseignant de notre échantillon évalue les compétences des apprenants en se basant uniquement sur leur réussite à une ou deux tâches par activité. Ainsi, leur réussite jugée correcte est considérée comme la preuve ultime que ces apprenants savent ce qu'ils doivent faire pour accomplir la tâche assignée.

En conclusion, il est peu réaliste de penser résoudre ce problème complexe en une seule recherche. Cependant, cette étude a ouvert de nouvelles perspectives de recherche qui pourraient prendre en compte l'importance accordée aux consignes dans les programmes scolaires. Cela pourrait se faire en encourageant les enseignants à proposer des activités d'entraînement sur la compréhension des consignes, en mettant l'accent sur les stratégies d'aide aux apprenants pour assimiler efficacement une consigne lors d'un examen.

## **Références bibliographiques**

## Ouvrages

- Allal, L. (1991). *Vers une pratique de l'évaluation formative*. Bruxelles: De Boeck.
- ARIKUNTO, S. (2006). *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik*. Jakarta: Rineka Cipta.
- ASSELAH-RAHAL, S. e. (ngues en Algérie: Role du français en contexte didactique). *Plurilingue et enseignement des l*. Bruxelles: E.M.E& interCommunications.
- BENAOUDA-ZEMOULI, H. (2017). *Pour une didactique comparée des langues en Algérie*. Algérie: Dar Samar.
- CUQ, J.-P. (2005 rééd 2017). *cours de didactique du français langues étrangère et seconde* . france: presses universitaire de Grenoble.
- Gérard,F. (1994). *Evaluer quel référentiel ? Avec une préface de Jacques Ardoino*, . Bruxelles, Belgique: Boeck université .
- Gaonac'h, D. (1991). *Théories d'apprentissage et d'acquisition d'une langue étrangère*. Paris: Hatier /Didier.
- GRANGE, A. (1990). *Réussir l'analyse d'un texte*. paris.
- Jean-Michel, Z. (1999). *Comprendre les énoncés et les consignes*. France: CRDP de Picardie Amiens.
- Giasson,J. (2012). *la lecture Apprentissages et difficultés*. Bruxelles: de Boeck.
- Conseil de l'Europe. (2011). *Cadre européen commun de référence pour les langues – Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris: Didier.
- LOUBET DEL BAYLE, J.-L. ((2000)). *Initiation aux méthodes des sciences sociales*. Paris-Montréal: L'Harmattan.
- LUSSIER, D. ( 1992 ). *Evaluer les apprentissages : dans une approche communicative*. Paris: Hachette.
- METTOUDI, C. (1996). *Travailler avec méthode*. Paris : Hachette.
- MEYER, G. (2007). *Evaluer, pourquoi?Comment?* Paris : Hachette.
- MORISSETTE, D. (1993). *Les examens de rendement scolaire*. Canada: Les presses de l'Université Laval..
- DEBRET, J.(2020).Les normes APA françaises .Amsterdam : Scribbr.
- MOIRAND, S. (1982) *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris, Hachette.

## **Dictionnaire**

Le ROBERT quotidien. (1996). *Dictionnaire pratique de la langue française*. Paris: Edition Le ROBERT.

LEGENDRE, R. (1993). *Dictionnaire de l'éducation*. Guérin/ESKA.

*Le Grand Robert : Dictionnaire de La Langue Française*. (2001). paris: Ed.Petit Robert.

*Le Petit Robert, Dictionnaire de La Langue Française*. (2006). paris: Ed. Petit Robert.

*Dictionnaire Larousse*. (2008). Algérie: Edition Larousse.

ALAIN Rey, L. M. (1998). *dictionnaire de la langue française*. Canada.

(Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, 2003).Paris :Ed Jean Pencreac'h.

## **Mémoires et thèses**

ZEMOULI-BENAOUDA, H (2012). Analyse des consignes utilisées en compréhension de l'écrit en classe de français : les cas de la quatrième année moyenne. Thèse de doctorat : université Boumerdès.

## **Textes officiels**

Ordonnance n° 76-35 du 16 avril 1976.

Rapport de la commission de la réforme 2000.

## **Sitographie**

Http : [mstfgacspo.weebly.com](http://mstfgacspo.weebly.com) Consulté le 04/06/2023.

(THUOT,J-F.[https://www.teluq.ca/psyprog/html/d129\(1\).htm](https://www.teluq.ca/psyprog/html/d129(1).htm). Consulté le 30/05/2023 à 19 :04).

([Http://www.teluq.ca/psyprog/html/d129\(1\).htm](http://www.teluq.ca/psyprog/html/d129(1).htm). Consulté le 30/05/2023 à 19 :30).

([Http://Ifadem.org/fr](http://Ifadem.org/fr) consulté le 30/05/2023 à 20 :20).

## **Articles**

Assemblée Nationale le monde ,17 juin 2000.

Article 05 de la constitution 1963.

Pourquier.R. et frauenfelder, U-H. Enseignants et apprenants face à l'erreur, ou de l'autre côté du miroir .In : Le français dans le monde, n° 154.(29-36).

## **Annexes**

## Annexe 1 : Activités du manuel scolaire

4- Dans les phrases suivantes relevez les indices temporels et dites s'ils ont un repère fixe (si leur repère est le moment de l'énonciation) ou un autre élément de la phrase.

Il arriva en juin 1815 et ne repartit qu'en mars de l'année suivante.

- Il y a deux ans, il est tombé malade et a commencé à écrire ses mémoires qu'il n'a terminées que cette année.
- Il neige depuis hier, mais la météo annonce qu'il fera beau demain.
- En octobre 1820 à l'aube, un jeune homme se présenta au château. A cette heure matinale, tout le monde dormait encore.

5- Ces énoncés comportent des marques de modalisation : identifiez-les puis réécrivez les phrases de manière neutre et objective.

- C'est sûr, ce pilote n'est pas un inconnu !
- Il a la chance d'être aidé par ses voisins qui sont extraordinaires.
- Le séisme aurait coûté la vie à plusieurs centaines de personnes.
- Il est dommage que ses résultats ne s'améliorent pas.
- Il me semble qu'en un certain sens vous avez tort.
- Ce film est un monument de patriotisme.

6- Ajoutez une modalité d'incertitude dans chaque énoncé suivant, c'est-à-dire une réserve de l'énonciateur par rapport à l'énoncé.

- L'incendie est dû à un acte de malveillance.
- Les aliments transgéniques sont un espoir pour l'humanité.
- Les enfants regardent trop la télévision.
- Les chimpanzés sont aptes à maîtriser le langage.
- Les insectes nuisibles s'attaquent aux insecticides.
- On ne connaîtra pas de sitôt un hiver aussi rigoureux.

7- A l'aide du procédé de votre choix, ajoutez une modalité de certitude dans les énoncés suivants :

- L'aventure au sens propre du terme n'est plus possible.
- La langue anglaise occupe une place prépondérante dans le monde.
- Il se remettra vite des suites de son accident.

7- A l'aide du procédé de votre choix, ajoutez une modalité de certitude dans les énoncés suivants :

- L'aventure au sens propre du terme n'est plus possible.
- La langue anglaise occupe une place prépondérante dans le monde.
- Il se remettra vite des suites de son accident.

- Fumer nuit gravement à la santé.
- Dans les entreprises, les femmes sont de meilleures gestionnaires que les hommes.
- La guerre n'est pas une fatalité.
- La plupart des cancers trouvent leur origine dans des mauvaises habitudes de vie.

8- Repérez les indices de la présence du narrateur (modalisateurs)

- Ce palais où je vivais était immense, et ses ressources en méandres et en cachettes secrètes paraissaient inépuisables. Rien ne semblait aboutir nulle part.

- Vers deux heures du matin, je fus réveillé par un bruit inexplicable. Je crus d'abord que c'était un chat courant sur les gouttières.

- Mon fils est médecin et peut-être est-ce là une des raisons pour lesquelles je mets si longtemps à me rétablir.

- L'animal avait dû être détaché de l'arbre par quelqu'un et jeté dans ma chambre à travers une fenêtre ouverte. Cela avait été fait sans doute dans le but de m'arracher au sommeil.

9- Complétez cette phrase pour décrire ces enfants de manière méliorative en employant les expressions appropriées parmi les suivantes : Vêtus de haillons, la figure bien propre, les cheveux sales, portant des vêtements neufs, l'air gai, les yeux hagards, l'air affamé, la chevelure brillante et bien coiffée.

«Au détour de la route, nous rencontrâmes des enfants qui jouaient,.....»

10- Reformulez le texte suivant en une phrase en utilisant un nom ou un verbe exprimant la notion de changement.

Les éléphants meurent énormément. Ils étaient un bon million en 1981 sur le continent africain, ils sont encore entre 400 et 700 000. Ils étaient 130 000 au Kenya en 1973, ils ne sont plus que 16 000, et au parc national de Rsavo, on en avait recensé 17 000 en 1972. Ils sont aujourd'hui 30 000. Chaque année, 50 000 éléphants sont tués « légalement » dans les pays où l'ivoire est une richesse naturelle comme d'autres. Et environ 50 000 autres tombent sous les balles des braconniers pour alimenter le marché clandestin.

12- Complétez les phrases ci-dessous avec les mots de la liste suivante : augmentation, augmenter, diminuer, réduire.

Le seul moyen efficace pour ... les transports urbains et leur nuisance, serait d' ..... le prix des carburants de 7% pendant vingt ans en termes réels. Selon l'étude réalisée par l' OCDE, l' ..... progressive du prix des carburants pourrait .... d'un tiers le nombre de véhicules-kilomètres prévus sur cette période et de moitié la consommation des carburants.

13- Insérez, dans cet extrait, les adverbes suivants pour montrer votre prise de position en faveur des Moudjahidines de l'A.L.N : calmement, anxieusement, résolument, courageusement, prudemment.

« La colonne militaire progressait vers le village. Les soldats français scrutaient chaque touffe d'arbustes, chaque recoin des talus. Les Moudjahidines de l'A.L.N. les attendaient. Un accrochage terrible eut lieu et dura des heures. Les Moudjahidines combattirent et occasionnèrent de lourdes pertes à l'ennemi. »

5- Complétez les phrases ci-dessous en choisissant parmi les connecteurs suivants : c'est pourquoi, pourtant, en effet, mais, donc, de plus, puisque, car.

Un proverbe dit que les voyages forment la jeunesse .... ils donnent une grande ouverture d'esprit et .... ils permettent de relativiser les coutumes des pays d'origine des voyageurs. ... au 18ème siècle, les auteurs n'ont pas manqué de mettre en scène des voyageurs qui observaient la société d'un regard critique; .... cela leur permettait d'en dénoncer les abus avec ironie. ... les moyens de transport modernes ayant rendu les voyages plus courants, certains auteurs satiriques n'hésitent pas à faire voyager leurs héros dans le temps. ...le voyage permet de dénoncer indirectement, il permet ... une critique plus sévère et .... exposée à la censure.

10- Reconstituez le texte suivant dont les phrases sont données dans le désordre :

- C'est ainsi elle qui leur permet de capter l'énergie et qui, donc, rend possible la « photosynthèse ».
- C'est la chlorophylle, contenue dans les feuilles des arbres, qui leur donne cette couleur verte.
- La sève devient alors très riche et nourrit vraiment l'arbre.
- Pourquoi les feuilles des arbres sont-elles vertes ?
- La photosynthèse est la réaction chimique qui se produit dans les feuilles sous l'action de la lumière.
- Par cette réaction, les feuilles fabriquent des sucres à partir de l'eau du sol et du gaz carbonique de l'air, et libèrent de l'oxygène.

7- Complétez les phrases suivantes en y introduisant l'articulateur qui convient.

\* [...] l'eau douce est une ressource renouvelable, elle est aussi une ressource limitée.

\* [...] la population de plusieurs pays d'Afrique est censée doubler au cours des 10 années à venir, une dégradation rapide de leur situation est inévitable.

\* [...] la demande de poisson diminuerait, les effets dévastateurs de la pêche intensive demeureraient.

8- Reconstituez l'appel dont les éléments vous sont donnés ci-dessous en désordre. Soulignez les expressions qui servent à établir la cohérence de l'argumentation et peuvent guider votre reconstitution du texte.

- je voudrais m'adresser à eux personnellement.
- Ne les laissez pas à l'écart.
- Pour être efficace, c'est à cette échelle que doit être menée la recherche scientifique.
- La science et la technique sont entre vos mains.
- L'objectif de 20 milliards de dollars qu'il faudrait consacrer à la science au lieu des 2 milliards actuels est, en dernier ressort, de votre responsabilité.
- Faites-en cas ;
- Que penser lorsqu'on voit un centre international de physique théorique qui a un budget de 1.5 million de dollars pour couvrir 100 pays en développement alors que cette grande organisation qu'est le C.E.R.N. à Genève est dotée conjointement par les pays européens d'un budget d'un tiers de milliard de dollars ?
- donnez-leur la possibilité de participer au développement scientifique et technique de votre pays.

9- Complétez les extraits suivants par le verbe qui convient dans la liste suivante : Appeler ; Demander ; Conseiller ; Prier ; Ordonner ; Exhorter.

1- « Nous vous en..... instamment, ne dites pas: « c'est naturel» devant les événements de chaque jour. A une époque où règne la confusion, où coule le sang, où on ordonne le désordre, où l'arbitraire prend force de loi, où l'humanité se déshumanise».

**B. Brecht**, *Prologue à l'exception et la règle*.

2- « Nous, écrivains d'Asie,... L'UNESCO et toutes les commissions nationales auprès de L'UNESCO à promouvoir les échanges culturels».

*Courrier de L'UNESCO*, 9/ 1982.

3- Ce n'est qu'en apprenant à lire et à écrire qu'un être humain commence à devenir un membre actif et pleinement agissant dans sa culture, qu'il peut tirer avantage de la richesse accumulée de connaissances et de savoir-faire. C'est pourquoi j'en ... à tous les responsables pour qu'ils augmentent le volume global de l'aide consacrée à l'alphabétisation.

**A.M. M'bow**, *Courrier de l'UNESCO*.

## Annexe 2 : Activités observées

### Exercice :

Classez convenablement les termes suivants dans le tableau ci-dessous :

Défenseurs / opposants / détracteurs / désaccord / partisans / avantages / inconvénients / adeptes / adversaires / controverse / accord / polémique

### Correction :

		Débat ( <b>controverse</b> , <b>polémique</b> )	
		Pour	Contre
idées	- <b>accord</b>	- <b>désaccord</b>	
	- <b>avantages</b>	- <b>inconvénients</b>	
personnes	- <b>partisans</b>	- <b>opposants</b>	
	- <b>défenseurs</b>	- <b>détracteurs</b>	
	- <b>adeptes</b>	- <b>adversaires</b>	

## B – LES VERBES D'OPINION (pour et contre).

### Exercice 1 :

Rappel du texte écouté à l'oral « L'automobile » :

Le verbe **soutenir qu'est** employé dans la partie 1 (**thèse**) et le verbe **rétorquer** dans la partie 2 (**antithèse**))

Classez les verbes suivants selon qu'ils peuvent remplacer **soutenir que** ou **rétorquer** :

Trouver que / affirmer que / objecter / répliquer /  
penser que / protester / reprocher / croire que /  
contester / estimer que

<b>soutenir que</b>	<b>rétorquer que</b>
- trouver que	- objecter
- affirmer que	- répliquer
- penser que	- protester
- croire que	- reprocher
- estimer que	- contester

## Exercice 2 :

Complétez le texte suivant par les termes et expressions donnés ci-après :

*Défenseurs / opposants / rétorquent que / affirment que  
/ détracteurs /  
Partisans / objectent / controverse / adversaires /  
soutiennent que*

Les moyens de communication que met à notre disposition le XX<sup>ème</sup> siècle donnent lieu à de longues ..... entre ..... et .....  
..... de la vie moderne.

Les ..... de ces moyens techniques .....  
..... que le téléphone permet de joindre les parents les plus éloignés. De plus, ils ..... que la télévision et les satellites ont pu abolir les frontières entre les peuples.

Cependant, les ..... quant à eux .....  
... que ces moyens conduisent inéluctablement à la division des membres de même famille. Enfin, ces techniques de communication, ..... les .....  
..... nourrissent la solitude.

### Annexe 3 : Grilles d'analyses des consignes

➤ Grille d'analyse D.Lussier 1992:

Consignes Critères	Le choix multiple	L'item d'appariement	L'item de réarrangement	L'item alternatif	La réponse courte	Les réponses élaborées
Consigne 01	✓					
Consigne 02	✓					
Consigne 03					✓	
Consigne 04	✓					
Consigne 05	✓					
Consigne 06		✓				
Consigne 07		✓				
Consigne 08			✓			
Consigne 09		✓				
Consigne 10		✓				

➤ Grille d'analyse Bloom 1956 :

Consignes Critères	La connaissance	La compréhension	L'application	L'analyse	La synthèse	L'évaluation
Consigne 01	✓	✓	✓			
Consigne 02	✓	✓	✓			
Consigne03	✓	✓	✓			
Consigne04	✓	✓	✓			
Consigne05	✓	✓	✓			
Consigne06	✓	✓	✓			
Consigne07	✓	✓	✓			
Consigne08		✓	✓			
Consigne09	✓	✓	✓			
Consigne10	✓	✓	✓			

➤ Grille d'analyse des consignes de Zakhartchouk :

Consignes Critères	Consigne de but	Consigne de procédure	Consigne de guidage	Consigne de critère
Consigne01		✓		
Consigne02			✓	
Consigne03		✓		
Consigne04			✓	
Consigne05	✓			
Consigne06			✓	
Consigne07			✓	
Consigne08	✓			
Consigne09			✓	
Consigne10			✓	

## Annexe 4 : Grille d'observation

La grille d'observation : Activités de remédiation

Heure : 08 :00

Etablissement : Lycée Nouveau Taourga /classe : filière des langues étrangères 3as

Critères	Sujets	Réponse directe	Être étonné	Echange de regard	Participation	Comprendre après la reformulation	Utiliser le brouillon	Aucune note	Être insoucieux	Relire les questions	Demander de reformuler la question	Réfléchir avant de répondre	Annoncer que la question est facile	Être soucieux
S1		✓			✓				✓				✓	
S2									✓				✓	
S3			✓					✓		✓	✓			✓
S4			✓					✓		✓	✓			✓
S5			✓					✓		✓	✓			✓
S6			✓	✓				✓						✓
S7			✓	✓				✓						✓
S8			✓	✓			✓			✓		✓		
S9			✓	✓			✓			✓		✓		
S10			✓				✓			✓		✓		
S11		✓			✓								✓	
S12		✓			✓								✓	
S13		✓			✓								✓	
S14		✓			✓								✓	
S15							✓				✓			
S16							✓				✓			
S17							✓				✓			
S18							✓				✓			
S19									✓					
S20									✓					

## Annexe 5 : Questionnaires-enseignants

### Questionnaire-Enseignant

Nous avons l'honneur de solliciter votre précieuse contribution à notre mémoire visant l'obtention du diplôme de Master. Pour cela, nous aimerions vous demander de répondre au questionnaire intitulé "Évaluation de la compréhension écrite et formulation des consignes en classe de 3e AS" destiné aux enseignants de la troisième année secondaire. Votre collaboration sera grandement appréciée dans l'accomplissement de notre travail de recherche. Nous assurons la confidentialité et l'anonymat de vos réponses. Nous vous adressons nos sincères remerciements par avance.

➤ Etablissement : <i>Lycée Nouveau Taounga.</i>	
➤ Années d'expérience :	
Moins 05ans	<input type="checkbox"/>
Entre 5 et 15 ans	<input type="checkbox"/>
Plus 15 ans	<input checked="" type="checkbox"/>

#### Rubrique I: Démarche en compréhension de l'écrit.

1) Utilisez-vous la lecture magistrale?

Oui

Non

2) Quel genre d'activité utilisez-vous dans la synthèse?

➡ *J'utilise parfois une synthèse en dernière partie pour faciliter la tâche à mes élèves ou je leur demande de faire la synthèse au passage d'un passage.*

3) Combien de support utilisez-vous dans la séance de la compréhension de l'écrit?

➡ *J'utilise trois supports.*

4) Que proposez-vous pour améliorer la compréhension de l'écrit des apprenants?

➡ *Il faut simplifier les activités de la compréhension de l'écrit.*

**Rubrique II: La consigne de compréhension écrite.**

1) Est-ce que vous utilisez les consignes de manuel scolaire?

Oui

Non

Parfois

2) D'après vous, c'est quoi une consigne?

Une question

Une règle à appliquer

Une phrase verbale qui indique ce qu'il faut faire

3) Vos apprenants comprennent-ils les consignes et les questions lors d'un examen ?

Oui, la majorité

Non, la moitié

4) Vos apprenants trouvent-ils des difficultés en C.E ?

Oui  Non

5) La difficulté de la compréhension de la consigne est due à :

Le lexique utilisé

La longueur de la consigne

La complexité de la construction

6) En cas de l'incompréhension de la consigne vous choisissez:

Demander aux élèves de la relire

Réexpliquer la consigne

Reformuler la consigne

7) Vos apprenants demandent-ils l'explication des consignes?

Oui

Non

Rarement

8) Est-ce que vous utilisez d'autres langues que le Français pour réexpliquer les consignes?

Oui

Non

9) Comment évaluez-vous la compréhension de l'écrit chez vos apprenants?

→ La séance de la C. t. est simple qui fait appel à l'évaluation formative qui sert à former les apprenants tout au long de la séance. En effet, chaque objectif fixé par l'enseignant vérifiera l'objectif fixé s'il est atteint par une activité de synthèse.

## Questionnaire-Enseignant

Nous avons l'honneur de solliciter votre précieuse contribution à notre mémoire visant l'obtention du diplôme de Master. Pour cela, nous aurions vous demander de répondre au questionnaire intitulé "Evaluation de la compréhension écrite et formulation des consignes en classe de 3e AS" destiné aux enseignants de la troisième année secondaire. Votre collaboration sera grandement appréciée dans l'accomplissement de notre travail de recherche. Nous assurons la confidentialité et l'anonymat de vos réponses. Nous vous adressons nos sincères remerciements par avance.

➤ Etablissement	Lycée Nouveau Tangier	
➤ Années d'expérience	Moins 05 ans	<input type="checkbox"/>
	Entre 5 et 15 ans	<input type="checkbox"/>
	Plus 15 ans	<input checked="" type="checkbox"/>

### Rubrique I: Démarche en compréhension de l'écrit.

1) Utilisez-vous la lecture magistrale?

Oui

Non

2) Quel genre d'activité utilisez-vous dans la synthèse?

⇒ J'utilise les activités d'affirmation

3) Combien de support utilisez-vous dans la séance de la compréhension de l'écrit?

⇒ J'utilise 3-5 supports

4) Que proposez-vous pour améliorer la compréhension de l'écrit des apprenants?

⇒ pour améliorer la compréhension de l'écrit il faut lire et utiliser le dictionnaire

**Rubrique II: La consigne de compréhension écrite.**

1) Est-ce que vous utilisez les consignes de manuel scolaire?

Oui

Non

Parfois

2) D'après vous, c'est quoi une consigne?

Une question

Une règle à appliquer

Une phrase verbale qui indique ce qu'il faut faire

3) Vos apprenants comprennent-ils les consignes et les questions lors d'un examen ?

Oui, la majorité

Non, la moitié

4) Vos apprenants trouvent-ils des difficultés en C.E ?

Oui  Non

5) La difficulté de la compréhension de la consigne est due à :

Le lexique utilisé

La longueur de la consigne

La complexité de la construction

6) En cas de l'incompréhension de la consigne vous choisissez:

Demander aux élèves de la relire

Réexpliquer la consigne

Reformuler la consigne

7) Vos apprenants demandent-ils l'explication des consignes?

Oui

Non

Rarement

8) Est-ce que vous utilisez d'autres langues que le Français pour réexpliquer les consignes ?

Oui

Non

9) Comment évaluez-vous la compréhension de l'écrit chez vos apprenants?

→ L'évaluation de C.E. chez les apprenants peut être réalisée de plusieurs manières, notamment questions de compréhension pour vérifier si les apprenants ont assimilé les informations principales et les détails importants et les résumés et synthèses (demander aux apprenants de résumer ou de synthétiser un texte à l'aide de leurs propres mots, en mettant l'accent sur les idées principales et les arguments clés.